T.C.

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN EMPATİ BECERİLERİNİN ANNE ÇOCUK İLİŞKİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Nurcihan ASLAN

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2018

T.C.

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN EMPATİ BECERİLERİNİN ANNE ÇOCUK İLİŞKİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Nurcihan ASLAN

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Prof. Dr. Gülden UYANIK BALAT

İstanbul, 2018

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2018

ONAY

Nurcihan ASLAN tarafından hazırlanan "60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Anne Çocuk İlişkisi Açısından İncelenmesi" konulu bu çalışma, 10 Ağustos 2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	**İmza**
TEZ DANIŞMANI	Prof. Dr. Gülden UYANIK BALAT	
JÜRİ ÜYESİ	Dr. Öğr. Üyesi Müslimat Oya RAMAZAN	
JÜRİ ÜYESİ	Dr. Öğr. Üyesi Mefharet VEZİROĞLU ÇELİK	

ÖZGEÇMİŞ

2009 Isparta Mürşide Ermumcu Anadolu Öğretmen Lisesi

2013 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı

2013 Hakkari Merkez İlkokulu'nda Okul Öncesi Öğretmenliği

2014 İstanbul Sultanbeyli Gülbahar Hatun Anaokulu'nda Okul Öncesi Öğretmenliği

2015 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı'na giriş

2018 Üsküdar Validebağ Fen Lisesi'nde Okul Öncesi Öğretmenliği

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: Üsküdar Validebağ Fen Lisesi'nde Okul Öncesi Öğretmenliği

E – Posta: nurcihanaslan1@gmail.com

TEŞEKKÜR

Bu yola çıkarken kendisini örnek aldığım, ilham kaynağım, tez çalışmama olan katkıları yanında sevgi, saygıya dayalı ilişkisi ile beni her anlamda motive eden, fikirleriyle yolumu aydınlatan, değerli hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Gülden Uyanık Balat'a en içten duygularımla saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmaya içtenlikle katılan tüm annelere ve uygulama sürecinde yardımlarını esirgemeyen öğretmenlere ve kurum yöneticilerine teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecimin her aşamasında bana akademik deneyimleriyle yol gösteren, daima yanımda olan, tezimi en iyi şekilde tamamlayabilmem için elinden geleni yapan kıymetli arkadaşım Arş. Gör. Büşra Çelik'e, akademik hayatımın başlangıcından itibaren her zaman yanımda olan Kübra Nur Çevik Karatekin'e içten, samimi dostlukları ve emekleri için, tez sürecimde gece gündüz demeden yardımcı olan Arş. Gör. Şeyma Değirmenci'ye fedakarlığı için teşekkür ederim.

Tezimin istatiksel süreçlerinde desteğini esirgemeyen, takıldığım her noktada içtenlikle yardım eden Arş. Gör. Dr. Alperen Yandı' ya emekleri için teşekkür ederim.

Benim bu günlere gelmemi sağlayan, attığım her adımda arkamda duran, kızları olmaktan gurur duyduğum canım anneme ve babama sonsuz emekleri için; varlıkları mutluluk kaynağım olan, her zorlukta samimiyetle yardımıma koşan ailemin altın kalpli üyeleri, ablalarıma destekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman olduğu gibi, tez sürecimde de beni destekleyen, ayağımın takıldığı her an beni yeniden ayağa kaldıran, hayatımı kolaylaştırmak için çabalayan, en büyük yardımcım, hayat arkadaşım, dünyanın en samimi insanı ve mükemmel babası, sevgili eşim İsmail Aslan'a sonsuz teşekkürler.

Beni ben yapan herşeyi anlamlandıran, sevgisiyle ruhumu doyuran, her gün birlikte geliştiğimiz, yolumu aydınlatan küçük gün ışığım, biricik oğlum Cihangir'e tez sürecimde ailemize katılarak bu süreci daha anlamlı kıldığı için teşekkür ederim.

Nurcihan ASLAN

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarına devam 60-72 aylık çocukların empati becerilerinin anne çocuk ilişkisi açısından incelenmesidir.

Tarama modelinde yürütülen araştırmanın çalışma grubu, İstanbul il Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı; Ataşehir, Üsküdar ve Sultanbeyli İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı bulunan resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların annelerinden yansız atama yöntemi ile seçilen 275 anneden oluşmaktadır.

Araştırma verileri; çocuklara ve çocukların ailelerine ait bilgileri edinmek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", çocukların empati beceri düzeylerini belirlemek amacıyla "Empati Ölçeği Anne Formu" ve anne- çocuk arasındaki ilişki düzeyini belirlemek amacıyla "Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma için kullanılan "Empati Ölçeği Anne Formu" Ketelaar ve Wiefferink (2009) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının empati becerilerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş, Adak Özdemir ve Uysal (2017) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Araştırmada kullanılan bir diğer ölçek olan Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeği, Pianta (1992) tarafından anne-baba-çocuk ilişkisini anlamak amacıyla geliştirilmiş, Saygı (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır.

Elde edilen verilerin analizinde, 60-72 aylık çocukların empati becerileri ile anne çocuk ilişkisi ölçek alt boyut ve toplam puanları arasındaki ilişki düzeylerini tespit etmek amacıyla Sperman Brown Rho korelasyon katsayıları analiz tekniği kullanılmıştır. Çocukların empati becerileri ve anne çocuk ilişkisi çeşitli değişkenlere (çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, devam ettiği okul türü, okul öncesi eğitime devam etme süresi, anne- baba yaşı, anne- baba öğrenim durumu, gelir durumu, annenin eğitim/seminere katılma durumu, algılanan ebeveyn- çocuk ilişkisi düzeyi) göre incelenirken tanımlayıcı istatistikler (yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma) ve fark testleri (t Test, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Kruskal Wallis-H Testi, Mann Whitney-U Testi ve Post Hoc Analizi) kullanılmıştır.

Yapılan analizler doğrultusunda, 60-72 aylık çocukların empati becerileri ile anne çocuk ilişkisinin "yakınlık" alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Anne çocuk ilişkisinin "yakınlık" alt boyutu ile empati becerilerinin "başkalarının duygularına dikkat etme" ve "pro-sosyal davranışlar" alt boyutları arasında düşük

düzeyde pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda çocukların empati beceri düzeylerinin yaş, cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, baba öğrenim durumu, gelir durumu, aile eğitim çalışmalarına katılma durumu, algılanan ebeveyn- çocuk ilişkisi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı; okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların anne-çocuk ilişki düzeylerinin ise anne yaşı, baba yaşı, ailenin eğitim çalışmalarına katılım durumu ve algılanan ebeveyn-çocuk ilişkisi değişkenlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Dönem, 60-72 ay, Empati Becerisi, Anne-Çocuk İlişkisi

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the empathy skills of children aged 60-72 months in terms of mother-child relationship.

The study group of the survey conducted in the screening model is affiliated to the Istanbul Provincial Directorate of National Education; Ataşehir, Üsküdar and Sultanbeyli districts, 275 mothers are selected from the mothers of children aged 60-72 months who are still attending formal and private preschools affiliated to the Directorate of National Education.

Research data; "Personal İnformation Form" was collected by using "Parent-Child Relationship Scale" to determine the level of empathy skills of the children and "Empathy Scale Mothers Form" and to determine the relationship level between mother and child. The "Empathy Scale Mother Form" used for the research was developed by Ketelaar and Wiefferink (2009) to determine the empathy skills of pre-school children and adapted to Turkish by Adak Özdemir and Uysal (2017). Parent - Child Relation Scale was developed by Pianta (1992) to understand the parent - child relationship and was adapted to Turkish by Saygı (2011).

In the analysis of the obtained data, the Sperman Brown Rho correlation coefficient analysis technique was used to determine the relationship levels between the empathy skills of the children aged 60-72 months and the mother child relationship scale subscale and total scores. The empathy skills of the children and the mother-child relationship are related to various variables (age, gender, number of siblings, birth order, school type, duration of preschool education, parental age, parental education, income status, (t-test, one-way ANOVA, Kruskal Wallis-H test, Mann Whitney-U test), as well as descriptive statistics (percentile, frequency, mean and standard deviation) and perceived parental-child involvement Test and Post Hoc Analysis) were used.

There was a low positive correlation between the empathy skills of the children aged 60-72 months and the "closeness" sub-dimension of the mother-child relationship in the direction of the analyzes made. There was a low positive correlation between the "closeness" sub-dimension of the mother-child relationship and the "attention to emotions of others" and "pro-social behavior" sub-dimensions of empathy skills. In addition, children's empathy skill levels differed significantly according to age, gender, order of

birth, duration of preschool education, father education status, income status, participation in family education studies, perceived parent-child relationship variables; mother-child relationship levels of 60-72 months age children attending pre-primary education institutions were found to differ according to the variables of mother age, father's age, participation in education of parents and perceived parent-child relationship variables.

Keywords: Preschool Period, 60-72 months, Empathy Skill, Mother-Child Relationship

İÇİNDEKİLER

ONAY ..... **i**
ÖZGEÇMİŞ ..... **ii**
TEŞEKKÜR ..... **iii**
ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **vi**
İÇİNDEKİLER ..... **viii**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiii**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xv**
BÖLÜM I: GİRİŞ **1**
1.1. Problem 1
1.2. Amaç 3
1.3. Önem 4
1.4. Sınırlılıklar 4
1.5. Sayıltılar 5
1.6. Tanımlar 5
BÖLÜM II: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **6**
2.1. Empati Kavramı 6
2.1.1. Empatinin Gelişimi 7
2.1.1.1. 0-2 Yaşta Empati Gelişimi 8
2.1.1.2. 2-3 Yaşta Empati Gelişimi 9
2.1.1.3. 3-5 Yaşta Empati Gelişimi 9
2.1.1.4. 6-9 Yaşta Empati Gelişimi 9
2.1.1.5. 10-12 Yaşta Empati Gelişimi 10
2.1.2. Empatinin Sınıflandırılması 10
2.1.3. Empatinin Gelişimini Etkileyen Faktörler 12
2.1.4. Empati ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar 13
2.2. Anne-Çocuk İlişkisi 16
2.2.1. Aile Kavramı ve Ailenin Önemi 16
2.2.2. Anne-Baba-Çocuk İlişkisi 17
2.2.3. Anne- Çocuk İlişkisi 18
2.2.4. Anne-Çocuk İlişkisini Açıklayan Kuram ve Teorilere Genel Bir Bakış 19
2.2.4.1. Freud ve Erikson'un Teorileri 19

2.2.4.2. Etolojik Teori 23
2.2.4.3. Davranışsal Genetik Teori 24
2.2.4.4. Sosyal Öğrenme Teorisi 24
2.2.4.5. Bilişsel Teori 25
2.2.4.6. Ekolojik Sistemler Teorisi 27
2.2.4.7. Bağlanma Teorisi 29
2.2.4.7.1. Freud'un Bağlanmaya İlişkin Görüşleri 29
2.2.4.7.2. Lorenz'in Bağlanmaya İlişkin Görüşleri 29
2.2.4.7.3. Harlow'un Bağlanmaya İlişkin Görüşleri 30
2.2.4.7.4. Bowlby'nin Bağlanmaya İlişkin Görüşleri 30
2.2.5. Bağlanma Kavramı ve Kuramsal Temelleri 31
2.2.6. Çatışma Kavramı ve Kuramsal Temelleri 33
2.2.6.1. Çatışma Türleri ve Nedenleri 35
2.2.6.2. Çatışma Çözme Davranışları 38
2.2.6.3. Çatışma Çözme Becerisi İle İlgili Kavramlar 39
2.3. İlgili Araştırmalar 40
2.3.1. Empati Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar 40
2.3.2. Ebeveyn Çocuk İlişkisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar 42
BÖLÜM III: YÖNTEM 46
3.1. Araştırmanın Modeli 46
3.2. Çalışma Grubu 46
3.3. Veri Toplama Araçları 50
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu 50
3.3.2. Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeği 50
3.3.3. Empati Ölçeği Anne Formu 51
3.4. Verilerin Toplanması 52
3.5. Verilerin Çözümlenmesi 52
BÖLÜM IV: BULGULAR 54
4.1. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları 54
4.2. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 55
4.2.1. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 55

4.2.2. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 56
4.2.3. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 57
4.2.4. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 58
4.2.5. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Devam Ettiği Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 59
4.2.6. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Almış Olduğu Okul Öncesi Eğitim Süresi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 60
4.2.7. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Anne Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 62
4.2.8. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Baba Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 62
4.2.9. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 63
4.2.10. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 64
4.2.11. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 65
4.2.12. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 65
4.2.13. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Annenin Eğitim/Seminere Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 66
4.2.14. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Algılanan Anne-Çocuk İlişkisi Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 67
4.3. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişkisine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları 68
4.4. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişki Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 69
4.4.1. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişki Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 69
4.4.2. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 70
4.4.3. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 71
4.4.4. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 71

4.4.5. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 72

4.4.6. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Almış Olduğu Okul Öncesi Eğitim Süresi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 73

4.4.7. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Annenin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 74

4.4.8. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Baba Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 75

4.4.9. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular..... 75

4.4.10. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular..... 76

4.4.11. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular..... 77

4.4.12. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 78

4.4.13. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Annenin Eğitim/Seminere Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 78

4.4.14. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Algılanan Anne-Çocuk İlişkisi Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular 79

4.5. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerileri ile Anne-Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişki Durumuna Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları 80

BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA 83

5.1. Sonuç ve Tartışma 83

5.1.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerileri İle Ebeveyn -Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişki Durumunun İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma 83

5.1.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Empati Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma 85

5.1.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Anne-Çocuk İlişki Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma 90

5.2. Öneriler 93

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 93

5.2.2. Alanda Çalışan Öğretmenlere Yönelik Öneriler 94

KAYNAKÇA **95**
EKLER **109**
5.3. EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU 109
5.4. EK 2. EMPATİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ YAZIŞMALARI 111
5.5. EK 3. VALİLİK İZİNLERİ 112

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Freud'un Psikoseksüel Gelişim Evreleri (Artan & Bayhan, 2004) 20
Tablo 2.2. Erikson'un Psikososyal Gelişim Evreleri (Yeşilyaprak, 2005).....22
Tablo 3.1. Çalışma Grubu Frekans ve Yüzde Dağılımları 48
Tablo 4.1. Empati Becerileri Ölçeği Puanları Betimsel İstatistikleri.....54
Tablo 4.2. Çocuğun Yaşı Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....55
Tablo 4.3. Cinsiyet Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....56
Tablo 4.4. Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....58
Tablo 4.5. Doğum Sırası Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....59
Tablo 4.6. Okul Türü Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....60
Tablo 4.7. Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 61
Tablo 4.8. Anne Yaşı Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....62
Tablo 4.9. Baba Yaşı Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....63
Tablo 4.10. Anne Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....63
Tablo 4.11. Baba öğrenim durumu değişkeni için Empati Becerileri Ölçeği puanları karşılaştırma analizi sonuçları 64
Tablo 4.12. Anne Çalışma Durumu Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....65
Tablo 4.13. Gelir Durumu Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....66
Tablo 4.14. Annenin Eğitim/Seminere Katılma Durumu Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....67
Tablo 4.15. Algılanan Anne-Çocuk İlişkisi Düzeyi Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 68
Tablo 4.16. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Betimsel İstatistikleri 69
Tablo 4.17. Çocuğun Yaş Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....70
Tablo 4.18. Cinsiyet Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....70
Tablo 4.19. Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....71
Tablo 4.20. Doğum Sırası Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....72
Tablo 4.21. Okul Türü Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları.....72

Tablo 4.22. Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 73
Tablo 4.23. Anne Yaşı Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 74
Tablo 4.24. Baba Yaşı Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 75
Tablo 4.25. Anne Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 76
Tablo 4.26. Baba Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 77
Tablo 4.27. Anne Çalışma Durumu Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 77
Tablo 4.28. Gelir Durumu Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 78
Tablo 4.29. Annenin Eğitim/Seminere Katılma Durumu Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 79
Tablo 4.30. Algılanan Anne-Çocuk İlişkisi Düzeyi Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları 79
Tablo 4.31. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği ve Empati Becerileri Ölçeği Puanları Korelasyon Analizi Sonuçları 81

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Aşamalı Empati Sınıflandırılması (Dökmen 1988) 10
Şekil 2.2. Bronfenbrenner'ın Sistem Teorisi 28
Şekil 2.3. Çatışmanın Nedenleri, Gösterilebilecek Tepkiler ve Olası Sonuçları (Öğülmüş, 2001). 37

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem

Sağlıklı bir çocukluk geçirmek, sağlıklı bir yetişkinliğin ön koşuludur. Bireyin içine doğduğu ortam olan aile ve ilk bağını oluşturan anne-çocuk ilişkisi; sevgi, ilgi, bakım ve güven ihtiyaçlarının karşılandığı temel kaynaklardır. Anne-çocuk ilişkisinin kalitesi, bebeklikten itibaren tüm gelişim alanlarına etki etmektedir.

Bireyin gelişim sürecinde kazandığı tüm becerilerin, hayatınının ileriki dönemlerinde olumlu ya da olumsuz etkisi olmaktadır. Bireyin çevreyle iletişim kurarken kullandığı önemli yetenek ve becerilerden biri empati kurma becerisidir.(Salı, 2012)

Empati, bireyin kendini karşısındaki insanların yerine koyarak; onların duygu ve dşüncelerini amlamaya çalışarak, onların gözünden olayları değerlendirebilme becerisidir (Yavuz, 2004). Kişilerarası ilişkilerin temel koşullarından biri olan empati, kişinin karşısındaki insanın duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlayıp, kendini onun yerine koyarak analdıklarını sözlü ya da sözsüz iletişim yoluyla ifade etmesidir (Akbaş ve Temiz, 2015). Empati, başkalarının duygularını hissetmek gibi etkili bir özelliği ve başkalarının duygularını anlayabilme gibi sosyal bir beceriyi gerektiren , psikolojinin farklı konularını içeren bir kavramdır (Jolliffe & Forrington'dan akt. Önder ve Gülay, 2007).

Empati becerisinin gelişiminde varlığı kabul edilen ilk olgulardan biri, birey ile annesi ya da bakım veren kişi arasındaki etkili duygusal ilişkidir. Birey, başkalarının duygularını anlama, hissetme ve uygun tepki verebilme yetisini, annenin koruma duygusu ve güveniyle ortaya çıkan güçlü bir empatik bağ ile kazanabilmektedir. Güçlü aile bağları kurabilmek bireyin duygusal tepkileri ve sosyal gelişimi açısından oldukça önemlidir (Eisenberg ve Lennon, 1980; Hoffman, 2000).

Yaşamın temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde çocukların sosyal becerileri gerektiği gibi göstermeleri oldukça önemlidir. Çünkü değer kazanma süreci çocuklukta başlar (Silah, 2000; Bilgin, 2012; Kırman ve Doğan, 2017). Aile, temel değerlerin şekillenmesinde rol oynayan, yalnızca fiziksel ihtiyaçların değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve psikolojik ihtiyaçların da karşılandığı en önemli kurumlardan biridir

(Hökelekli, 2011; Sapsağlam, 2016). Aile ikliminde edinilen temel değerler, çocukların iletişim süreçlerinde de etkilidir. Bireyler edindikleri sosyal beceriler sayesinde iletişime geçmekte ve toplumsal yaşamın gerektirdiği başkalarının haklarına saygı duyma, kendini doğru ve anlaşılır ifade edebilme, nezaket kurallarını uygulayabilme, empati kurma becerilerini kullanmaktadır (Neslitürk ve Deniz, 2014). Erken çocukluk yıllarından itibaren bireyin ilk çevresi olan ailede pek çok beceri gibi empatinin de temelleri atılmaktadır (Salı, 2005).

Aile ortamının bireyin ihtiyaçlarının merkeze alındığı, davranışlarına sevgi ve saygı temelinde tepkiler verildiği; duyguların anlaşılır bir şekilde ifade edildiği, aile fertlerinin empatik modeller olduğu, olumlu disiplin yöntemlerinin kullanıldığı bir ortam olması bireyin empati gelişimindeki önemli noktalardandır. Empati becerisi gelişmiş bireyler etkileşimde bulundukları okul, aile, iş yaşamı gibi tüm sosyal ortamlarda toplumun gelişmesine olumlu yönde katkı sağlamaktadırlar (Hoffman, 2000; Salı,2012). Bu nedenle, bireyin yaşamının kritik dönemlerinde ailesi, özellikle de en yakın duygusal bağ kurduğu annesi ile etkileşiminin çocuğun gelişimindeki etkisini ortaya koymak önem kazanmaktadır (Erkan ve Toran, 2004).

Yavuzer (1999) annesiyle olan iletişimin çocuğun dünyasında büyük önem taşıdığını belirterek; çocuğun duygularını annesine aktarması ve annenin bu duygulara doğru şekilde cevap vermesiyle başarılı bir iletişimin kurulabileceğini vurgulamıştır. Böylece anne ve çocuğun karşılıklı olarak sorunlarına çözüm bulmaları mümkün olmaktadır. Sağlıklı bir iletişim kurulamadığı zaman çocukta duygusal yaralar açılmakta ve çocuğun aile içinde sağlıklı ilişkilerden mahrum kalması onun duygusal gelişimini etkilemektedir (Graham-Clay, 2005).

Ebeveynlerin olumlu birer model olması, çocukların çatışma ve problemlerini başarılı bir biçimde çözmelerine yardımcı olmaktadır. Olumlu ebeveyn- çocuk ilişkisinde, çocuklar diğer bireylerle etkileşimlerinde yardımcı olan yeni sosyal ve bilişsel becerileri sistematik ve anlamlı bağlamda öğrenme ve deneme imkanı bulurlar. Olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi ise çocukların diğer bireylerle etkileşimlerinde çatışmalı ilişkiler yaşamalarına neden olabilir. Bu nedenle ebeveyn çocuk ilişkilerinin güvenli ya da çatışmalı olması çocukların psikososyal gelişimlerini önemli düzeyde etkilemektedir (Myers ve Pianta, 2008). Yörükoğlu (2000) ‘na göre anne- çocuk ilişkisi, çocuğun yaşadığı ortamı güvenli

ya da güvensiz olarak algılamasına neden olmaktadır. Bu nedenle erken çocukluk döneminde çocuğun en yakın sosyal çevresi olan ailede, anne- çocuk ilişkisinin tüm yönleriyle ele alınması; anne-çocuk ilişkisinin, bireyin empati becerisini nasıl etkilediğinin çalışılması, empati becerisinin gelişiminin farklı değişkenler açısından incelenmesi oldukça önemlidir (Saygı ve Balat, 2013; Ersoy ve Köşger, 2016). Tüm bunlar göz önünde bulundurularak bu araştırma ile, '60- 72 aylık yaş grubu çocukların empati becerisi ile anne- çocuk ilişkisi arasında ilişki var mıdır? ' sorusuna yanıt aranmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60- 72 aylık çocukların empati becerilerinin anne çocuk ilişkisi açısından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, aşağıda açıkça yer verilen sorulara cevap aranmıştır.

1. 60-72 aylık çocukların Empati Ölçeği puanları nasıldır?
    a. "Duygusal geçiş", "diğerlerinin duygularına dikkat", "prososyal davranış" alt boyut puanları nasıldır?
2. 60-72 aylık çocukların Empati Becerileri Ölçeği puanları demografik özelliklere göre (çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, devam ettiği okul türü, okul öncesi eğitime devam etme süresi, anne- baba yaşı, anne- baba öğrenim durumu, gelir durumu, eğitim/seminere katılma durumu, algılanan ebeveyn- çocuk ilişkisi düzeyi) anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. 60-72 aylık çocukların Ebeveyn- Çocuk İlişkisi Ölçeği puanları nasıldır?
    a. "Yakınlık" ve "Çatışma" alt boyutu puanları nasıldır?
4. 60-72 aylık çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği puanları demografik özelliklere göre (çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, devam ettiği okul türü, okul öncesi eğitime devam etme süresi, anne- baba yaşı, anne- baba öğrenim durumu, gelir durumu, eğitim/seminere katılma durumu, algılanan ebeveyn- çocuk ilişkisi düzeyi) anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. 60-72 aylık çocukların empati becerileri ile ebeveyn-çocuk ilişkisi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Erken çocukluk dönemi kişiliğin önemli ölçüde şekillendiği, gelişimin ve değişimin oldukça hızlı olduğu kritik yıllardır. Bu yıllarda tüm gelişim alanlarının temelleri atılır; özellikle de bilişsel gelişim ve dil gelişimindeki ilerlemeler çocuğun çevresini tanımaya, çevresindeki kişilerin duygularını kendince anlamalarına, kendilerini onların yerine koymalarına, olaylara karşı bakış açısı kazanmaya ve duygu alışverişine olanak sağlar (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2000; Knauth, 2000; Aytar, 2007).

Duygularını fark edip, tanımlayabilen bireyler, doğru duygusal tepkiler vermek için çaba göstermektedirler. Duygu tanımlama empatinin geniş yapısının bir parçasıdır. Duyguları tanımlamak, anlamak ve empati kurabilmek toplumsal bilişin önemli bileşenleridir (Yavuz, 2004; Piek vd., 2008).

Bireyin yaşamının ileriki dönemlerindeki psikolojik rahatsızların temelinde çocukluk çağı yaşantılarının etkisinin saptanması sağlıklı bir çocukluk geçirmenin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Sağlıklı bir aile ortamında yetişen birey hem kendine hem de gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlayarak topluma faydalı olabilecektir (Çağdaş & Seçer, 2005).

Ülkemizde ayrı başlıklarda erken çocukluk dönemini inceleyen ve empati becerisini konu alan çok sayıda araştıma yapılmıştır ancak, okul öncesi dönem çocukları üzerinde; empati becerisinin geşimine anne- çocuk ilişkisinin etkisini araştıran sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu açıdan araştırmanın okul öncesi kurumlara devam eden çocukların empati becerileri ile anne- çocuk ilişkisinin önemine vurgu yaparak eğitimcilere, ailelere ve bu alanda çalışmalar yapan araştırmacılara faydalı olup, alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmadan elde edilen bulgular;

1. Çalışma grubu açısından 60-72 aylık yaş grubundaki, okul öncesi kuruma devam eden çocuklar ile,
2. Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeği'nde ve Empati Ölçeği Anne Formu'nda bulunan maddelerle,

3. 60-72 aylık yaş grubundaki, okul öncesi kuruma devam eden çocukların annelerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Sayıltılar

Arastırmaya katılan annelerin Kisisel Bilgi Formu, Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği ve Empati Ölçeği Anne Formu'na gerçek durumlarını gözönünde bulundurarak, samimi cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Empati: Bireyin kendini karşısındaki insanların yerine koyarak; onların duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışarak, onların gözünden olayları değerlendirebilme becerisidir (Dökmen, 2008).

Başkalarının duygularına dikkat etme: Diğer insanların duygularına ve duygusal tepkilerine karşı duyarlı olma durumudur (Rieffe, Ketelaar ve Wiefferink, 2010).

Duygusal geçiş: Duygularında tutarlı ve kararlı olamamak olarak tanımlanmıştır (Rieffe, Ketelaar ve Wiefferink, 2010).

Pro-sosyal davranış: Başkalarına yardım etme, bir şeyi paylaşma, başkalarını destekleme, başkalarıyla ilgilenme gibi gönülü olarak gerçekleştirilen olumlu davranışlardır (Eisenberg ve Strayer, 1990).

Bağlanma: Doğumla birlikte yaşamının ilk yıllarında bebek ve bakımını üstlenen kişi arasında kurulan ve zamanla geliştirilen, bireyin yaşam boyu diğer kişilerarası ilişkilerine de yansıyan ve hatta bu ilişkilerinin temelini oluşturan ilişkidir (Bowlby, 1977).

Çatışma: İnsan ilişkilerinde bireylerin karşılıklı olarak birbirlerinin ihtiyaçlarına müdahale etmesi durumunda ya da değerleri uyuşmadığı zaman ortaya çıkan uyuşmazlık, zıtlaşma, kavga ve sürtüşme durumudur (Yavuzer, 2003).

Yakınlık: Kişiler arasındaki ilişkinin sıcak, yakın ve olumlu ilişkiler olmasıdır (Zhang, 2010).

BÖLÜM II: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Empati Kavramı

Empati, Yunanca kökenli bir kelime olup, ilk olarak 1897 yılında Theodor Lipps tarafından Almanca "einfühlung" kelimesinin yerine kullanılmış ve *"bireyin kendisini karşısındaki nesneye yansıtması, kendisini onun gibi hissetmesi ve böylece o nesneyi özümsemesi"* olarak tanımlanmıştır (Lipps, 1935).

Empati kavramının birçok tanımı bulunmaktadır. Mindes'in (2006) bireyin bir durumu diğer insanların bakış açılarıyla anlama kapasitesi olarak tanımladığı empati; Rogers (1975) tarafından bireyin karşısındaki bireye odaklanarak onu anlayışla karşılaması olarak tanımlanmıştır. Empatinin bireylerin birbirlerinin duygusal ve zihinsel durumuna açık olma; iç dünyasını anlama; duygu yoğunluğunu ve anlatımını algılama; perspektif alma; gözlenebilir deneyimlerine tepki şeklinde tanımları da bulunmaktadır (Eisenberg ve Strayer, 1990; Gander ve Gardiner, 1995; Simister, 2007).

Decety ve Jockson (2004) yaptıkları araştırmada empatinin üç bileşenine vurgu yapmışlardır:

1. Diğerlerinin ruh haline bürünmek veya hisleriyle duygulanmak
2. Diğerlerinin perspektifini anlamayı sağlayan bilişsel kapasiteye sahip olmak
3. Duyguların kökenini izlemeyi sağlayan düzenleme mekanizmasına sahip olmak.

Bu bağlamda empatinin sadece duygusal boyutu olan bir kavram olmadığı görülmektedir. Birçok araştırmada empatinin çok boyutluluğuna vurgu yapılmaktadır (Davis, 1983; Özbek & Leutz, 1987). Bazı yaklaşımlarda ise empatinin bilişsel ve duygusal olmak üzere iki alt boyutu olduğu belirtilmektedir (Hoffman, 2008; Jolliffe & Farrington, 2006). Empatinin bilişsel boyutu; bireyin diğer bireyi tanıması ve kendini onun yerine koyup kişilik özellikleri hakkında bilgi sahibi olması şeklinde ifade edilmektedir (Dökmen, 2008).

Dökmen (2008), bir bireyin diğerleri ile empati kurabilmesi için üç temel ögenin var olması gerektiğini belirtmektedir:

1. Bireyin, empati kurabilmesinin ön koşulu, karşısındaki bireyi anlayabilmektir; bu ise ancak olaylara karşımızdakinin bakış açısısı ile bakarak mümkün olmaktadır.

Karşılaşılan durum sırasında karşımızdaki bireyin gözünden olayları algılamaya çalışıp, daha sonra kendi içimize dönerek değerlendirme yapmak empati olmaktadır.

2. Empati iki temel süreçten oluşmaktadır; bunlardan ilki empatinin bilişsel boyutu olan karşımızdakinin düşüncelerini anlamak, diğeri empatinin duygusal boyutu olan empati kurduğumuz kişinin ne hissettiğini, duygu durumunu anlamaktır.
3. Sürecin son basamağı ise empatin iki temel sürecinde algıladıklarımızı, onun gözünden bakarak neleri anladığımızı empati kurulan kişiye ifade etmektir. Karşımızdaki kişinin bu süreçten haberdar olmasını sağlamaktır.

2.1.1. Empatinin Gelişimi

Trawick-Smith (2014) tarafından doğuştan gelen dolaylı olarak başkalarının duygusal ve fiziksel acısını hissedebilme yeteneği olarak tanımlanan empati, Berk (2013)'e göre anlama ve duyguların ifadesinin iç içe geçtiği bir olgudur; çünkü empatik bir tepki için hem bir başkasının duygularının farkında olmak hem de o duyguları dolaylı olarak yaşamak gerekmektedir. Bu nedenle empati sadece sosyal-duygusal gelişim ile ilgili bir kavram olarak görülmemektedir.

Poole, Miller ve Booth (2005) empatinin doğuştan gelen bir eğilim ile oluştuğunu ve doğum ile birlikte gelişen bazı mekanizmalar ile geliştiğini vurgulamış; bebeklerin birincil bakımını üstlenen bireyleri taklit ederek, ilerleyen yıllarda ise duygu, değer ve davranışlar ile içselleştirerek empati becerisi kazandığını vurgulamıştır. Gelişimin ilk yıllarında görülen bebeğin ağlayan birinin yanında ağlama eğiliminde olması, bakım veren kişilerle yüz yüze iletişimde duygusal bir bağ kurması gibi gözlemler empatinin kökeni olduğuna inanılan gözlemlerdir (Zahn & Waxler, 2000).

Freud ve Piaget egosantrik dönemin empati yeteneğine engel olduğu görüşünü savunmaktadırlar. Freud erken çocukluk döneminde henüz egosantrik olan bireyin empatik tepkiler veremeyeceği görüşünü savunmaktadır. Bu görüşler bireyin bilişsel açısından yetersizliğine değil, başkalarının duygularını fark etme ve anlamadaki yetersizliğine vurgu yapmaktadır (Freud'dan akt. Zukauskiene, 2007). Piaget ise işlem öncesi dönem çocuklarının başkalarının duygu ve ihtiyaçlarını fark edemeyerek, onların gözünden olaylara bakabilme becerisinin henüz oluşmadığını düşünmektedir (Kahraman & Akgün, 2008). Ancak yapılan araştırmalar, oyuncak paylaşma, yapboz yaparken

işbirliği yapma, ağlayan akranı ile ilgilenme gibi çocukların fedakar davranışlar sergileyebileceğini göstermektedir (Trommsdorff, Friedlmeier ve Mayer; 2007). Ayrıca yapılan araştırmalar, bebeklerin kendi yaşıtlarının ağlamasına, kendilerinden daha büyük çocukların ya da yetişkinlerin ağlamasından daha çok tepki gösterdiğini, bu durumun da bebeklerin kendilerine benzeyen akranları ile daha fazla empati kurabildiklerini göstermektedir (Trawick-Smith, 2014).

Empati becerisinin gelişimine kuramcılar farklı noktalara odaklanarak değinmiş, bu da birbirinden farklı yorumların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Olgunlaşma kuramcıları empati yeteneğinin doğuştan geldiğini vurgulamakta (Warneken & Tomasello, 2014); davranışçı kuramcılar empatinin bir prososyal davranış olduğunu ve ödül ve pekiştireçler ile davranışa dönüştüğünü savunmakta (Aydın, 1999); bilişsel gelişime odaklanan kuramcılara göre ise çocuklar empati bilgilerini kendileri yapılandırmaktadırlar (Köksal & Akyol, 2002). Ekolojik sistem kuramcıları da empati becerisinin gelişimini anlamak için çocuğu içinde yaşadığı aile, toplum ve kültür ile bir bütün olarak ele alıp değerlendirmek gerektiğini savunmuşlardır (Eisenberg, Spinrad ve Knafo-Noam; 2015).

Sosyal bilişsel kuramcılar ise, empati gelişiminde gözlem, model alma, taklit, pekiştirme gibi süreçlerin önemine vurgu yapmaktadır. Araştırmacılar, bireylerin bebeklik döneminden itibaren diğer insanların duygularına, yüz ifadelerine tepki vermeye başladığını ifade etmişlerdir. (Eisenberg & Lennon, 1990; Simner, 1971; Lane, 2000; Poole vd.; 2005). Sullivan, çocuk ve bakımını sağlayan kişi arasında zamanla gelişen bilişsel ve duygusal bağ olduğunu belirtmiştir. Bebeğin bakıcısının kaygısını hissetmesini *'kavrayış'* kavramı ile açıklamış ve bebeğin farkında olmadan yaptığı bu davranışının kişiliğini etkileyen bir faktör olduğunu belirtmiştir. Bebeğin kavrayışını ise, çevresindekilerin onun ihtiyaçlarına gösterdiği empatik tepkiler etkilemektedir. (Yüksel, 2003) Bandura da Sullivan gibi empati kavramını sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde açıklamıştır. Rushton ise empatik davranışlar gösterebilmesinin, çocuğun empatik tepki vermeye şartlanması ile ilgili olduğunu ifade etmiştir (Bandura, 1968; Rushton, 1982).

2.1.1.1. 0-2 Yaşta Empati Gelişimi

Doğumla birlikte bebek dünyaya gözlerini açtığı anda iletişim yolu olarak çoğunlukla ağlamayı kullanmaktadır. Bebeklerin ilk tepkileri gözlemlendiğinde de diğer bebeklerin

ağlamalarına üzüntüyle ve ağlayarak tepki verdikleri saptanmıştır. Empatinin ilk belirtisinin ise bu tepkiler olduğu saptanmıştır (Barnett, 1990). Altı aylık bebeklerin, bilişsel becerileri sınırlı olmasına rağmen; ağlayan aktanlarıyla iletişime geçip, temasta bulunarak tepki verdikleri gözlemlenmiştir (Hohmann & Weikart, 2000).

Bebekler bir yaşına kadar farkında olmadan çevresindekilerin üzüntülerine tepki verebilmekte, iki yaşına doğru da davranışları anlayabilmekte ama diğer kişilerin gereksinimlerinin farkında olmadıkları için farklı tepkiler gösterebilmektedirler (Goleman, 2000; Köksal, 2005).

2.1.1.2. 2-3 Yaşta Empati Gelişimi

Çocuklar bu yaşlarda duygularının diğer insanlardan farklı olduğunu kavramaya başlamaktadır. Böylece olayları ve deneyimlerini kendi bakış açılarından yorumlamaya başlamaktadırlar. Akranları ile ilişkilerinde daha yardımsever ya da destekleyici olmaktadırlar. Aynı zamanda rol oynama davranışı da süreç içinde geliştiği için, içinde bulundukları roller yardımı ile başkalarının duygularını anlama becerileri de gelişmektedir (Zahn-Waxler vd., 1992).

2.1.1.3. 3-5 Yaşta Empati Gelişimi

İki yaş gelişimine paralel olarak duygularının farkına varabilme becerileri gelişim göstermektedir. Artık çocuk, kendi duyguları ile çevresindeki diğer insanların duygularını daha net ayırt edebilmekte ve bu becerisini akranları ile ilişkisinde kullanabilmektedir (Gander & Gardiner, 2001; Ünal, 2007).

2.1.1.4. 6-9 Yaşta Empati Gelişimi

Bu yaş aralığı empati becerisinin temel yapı taşlarından olan başkalarının duygularını anlayabilme becerisinin tam olarak gelişmeye başladığı evredir. Birey soyut düşünme ve dil becerisi gelişmeye başladığı için olayları başkalarının gözünden görebilme, bakış açısını anlayabilme becerilerini edinmektedir. Bu dönemde sadece içinde bulunduğu toplumun değil kendine uzak dahi olsa başka toplumlardaki insanların yaşadıklarını da algılamaya başlamaktadır (Shapiro, 2000; Byrant, 2003).

2.1.1.5. 10-12 Yaşta Empati Gelişimi

Bir önceki yaş döneminde gösterdiği özelliklerini geliştiren birey, global sorunlar hakkında empati kurup ve kişiler arası ilişkilerin kolayca farkına varabilmektedir (Shapiro, 2000; Köksal, 2005).

2.1.2. Empatinin Sınıflandırılması

Empati kavramının kavramsal çerçevesini çizmek oldukça önem arz etmektedir. Dökmen (1988) empatinin dört aşamalı bir sınıflamasının olduğunu belirtmiş ve bu sınıflamanın ben basamağı, sen basamağı, biz basamağı ve onlar basamağı olmak üzere dört basamaktan oluştuğunu vurgulamıştır. Bu basamakların her biri "düşünce" ve "duygu" olmak üzere iki alt basamaktan oluşmaktadır (Şekil 2.1)

<table>
<tr><td></td><td></td><td>SEN BASAMAĞI</td><td>Senin sorunların karşısında sen ne düşünüyor ve ne hissediyorsun.</td></tr>
<tr><td></td><td>BEN BASAMAĞI</td><td colspan="2">Senin sorunların karşısında ben ne düşünüyor ve ne hissediyorum</td></tr>
<tr><td>ONLAR BASAMAĞI</td><td colspan="3">Senin sorunların karşısında onlar (toplum) ne düşünüyor ve ne hissediyor.</td></tr>
</table>

Şekil 2.1. Aşamalı Empati Sınıflandırılması (Dökmen 1988)

Şekil 2.1'de görüldüğü gibi Dökmen (1988) empati becerisini dört basamakta sınıflandırmıştır:

- *Onlar Basamağı:* Tepkide bulunan birey, karşısındakinin anlattığı sorun üzerine yoğunlaşmaz, duygu ve düşüncelerine dikkat etmez; kendi duygu ve düşüncelerini açmaz ve ortamda bulunmayan üçüncü şahısların ya da toplumun düşüncelerini dile getirir.

- *Ben Basamağı:* Tepkide bulunan birey ben-merkezcidir ve karşısındakinin duygu ve düşüncelerine eğilmez, onu eleştirir, akıl verir; bazen de karşısındakinin sorununu umursamaz ve kendinden söz etmeye başlar.
- *Sen Basamağı:* Tepkide bulunan birey, karşısındakinin rolüne girip olaya onun bakış açısıyla bakar; toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmeyip doğrudan karşısındakinin duygu ve düşüncelerine odaklanıp onu anlamaya çalışır.
- *Biz Basamağı:* Empatik tepki kuran iki birey, bir olay karşısında birbirlerinin hisleri, düşünceleri ve takınacakları tavır konusunda doğru tahminlerde bulunabilir ve birbirlerine yardımcı olabilirler; bu aşamada empatiden öte sempati söz konusudur.

Bu basamaklardan ilk üçü on alt basamağa ayrılmaktadır (Dökmen, 1988):

- Senin sorunun hakkında başkaları ne düşünür, ne hisseder: Bireyin sorunlarına toplumsal görüşler, atasözleri, mevcut değer yargıları ve genellemeler ile geri dönüt verilmesidir.
- Eleştiri: Sorunu dinleyen kişinin, bireyi kendi bakış açısından değerlendirip, yargılamasıdır.
- Akıl verme: Bireye karşılaştığı sorunun çözümlenmesine ilişkin ne yapabileceğinin ifade edilmesidir.
- Teşhis: Sorun her ne ise, sorun ya da sorun yaşayan bireye ilişkin tespitte bulunup, teşhis koyulmasıdır.
- Bende de var: Karşılaşılan durumla ilgili bireye, benzer yaşantılara sahip olunduğu ifade edilip, bu durumların açıklanmasıdır.
- Benim duygularım: Karşılaşılan sorun karşısında ne düşünüldüğünün, hissedildiğinin sözel olarak ya da davranışla karşı tarafa ifade edilmesidir.
- Destekleme: Empati kuracağımız kişiye onu anladığımızı, desteklediğimizi belirterek; anlattıklarını tekrar etmeden geri bildirim vermektir.
- Soruna eğilme: Bireyin yaşadığı sorunun önemle değerlendirilirip, soruna ilişkin sorular sorularak derinlemesine incelenmesidir.
- Tekrarlama: Bir olayla ilgili empati kurulan kişiden dinlenilenler özetlenirken bireyin kullandığı ifadelere de yer vererek iletişim sürecinde mesajı kaynağına yansıtma durumudur.

- Derin Duyguları Anlama: Empati sürecinin bileşenleri dışında karşısındaki kişinin açıkça ifade etmediği düşünce ya da duyguların da fark edilerek, aktarılmasıdır.

Bu alt basamaklardan; birinci alt basamak "onlar" basamağına; ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci ve altıncı alt basamaklar "ben" basamağına; yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu alt basamaklar ise "sen" basamağı ile ilişkilidir. Birinci alt basamaktan sonuncu alt basamağa doğru ilerledikçe empatik tepki düzeyi artmaktadır. Yalnızca son dört alt basamak gerçek anlamda empatik tepki anlamına gelmekte; ilk altı alt basamak hazırlık süreci olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 1988; Dökmen, 1994).

2.1.3. Empatinin Gelişimini Etkileyen Faktörler

Hoffman (1990) empatinin bilinen dört düzeyini matruşka modeli ile açıklamakta; bu dört düzeyin birbirini takip eden süreçlerle geliştiğini belirtmektedir:

1. *Evrensel Empati:* Bu düzeyde bebekler üzülen, ağlayan ya da acı hisseden birini gördüklerinde benzer tepkiler vermektedir. Bir bebeğin ağladığında diğerinin de ağlaması gibi bir tepki bu düzeyde açıklanmaktadır.
2. *Benmerkezci Empati:* Bu düzey bir yaş civarında görülmekte; bebeklerin bir ağlama, üzülme ya da acı hissetme durumunun kendilerinde gerçekleşen bir durum değil gözlemledikleri bir durum olduğunu farketmeleri ile başlamaktadır.
3. *Diğerlerinin Duygularına Dikkat Etme:* Bu düzey 2-3 yaş civarında görülmekte, benmerkezciliğin sona ermesi ile çocuk başkalarının duygularını anlamaya başlamaktadır. Barnett'a (1990) göre çocuğun kendini bağımsız ve yeterli hissetmesi empati gelişimi için oldukça önemlidir. Kendini yeterli hissetmeyen çocuklar da cesaretlendirildiği takdirde daha fazla empatik olma eğilimi göstermektedir.
4. *Bir Başkasının Yaşam Şartları İçin Empati:* Bu düzey çocukluğun son dönemlerinde gerçekleşmekte, empatik tepkinin çerçevesi genişlemekte ve birey diğer bireylerin sıkıntılı durumları ile ilgili tepki gösterebilmektedir.

Bu gelişim sürecini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Ebeveyn faktörü bunlardan biridir. Barnett (1987) anne davranışının sosyalleşme süreci içinde çocuğun empatik becerileri üzerinde önemli bir etkisi bulunduğunu; empatik becerisi yüksek annelerin

çocuklarının duygusal anlamda daha tepkisel oldukları ve zor durumdaki insanlara karşı daha duyarlı olduklarını belirtmektedir. Eisenberg (1982) çocukların ebeveynlerini model alma eğiliminde olduklarını, bu nedenle ebeveynlerin takındığı tutum ve davranışların çocukların empatik olma eğilimi üzerinde oldukça etkili olduğunu belirtmektedir. Hoffman (1987) ise çocuğun bir başka çocuğu incitmeye başladığı noktalarda ebevenlerin takındığı tutumların ve çocuğa karşısındaki çocuğun duygularını hissettirme çabalarının, çocuğun empatik eğilimini arttırdığını vurgulamaktadır.

Barnett'ın (1990) empati gelişimi hakkında altını çizdiği şu noktalar oldukça önemlidir:

- Çocuğun duygusal ihtiyaçlarının giderilmesi ve bencilliğin önlenmesi; bu yolla çocuğun diğer bireylerin duygu ve ihtiyaçlarına duyarlı olmasının sağlanması.
- Çocuğun duyguların farkına varması, yaşaması ve ifade etmesi için cesaretlendirilmesi ve uygun ortamın sağlanması
- Çocuğun duygusal ihtiyaçlara yönelik duyarlılığının ve duygusal tepkilerinin arttırılmasının sağlanması ve uygu fırsatlar sunulması empati gelişimini destekleyecek ebeveyn davranışları arasında yer almaktadır.

Empati gelişiminde bir diğer faktör *bireysel farklılıklar*dır. Bilişsel ve duyuşsal özellikler empati gelişimi üzerinde etkili olmaktadır. Davis'e (1983) göre çocukların, erken yıllarda bile empatik eğiliminde bireysel farklılıklar bulunmakta; bu nedenle erken dönemde çocukların davranışlarını pekiştirerek ya da değiştirerek empati gelişiminde etkili olunabilmektedir. Ungerer, Dolby, Waters, Barnett, Kelk ve Lewin (1990) ise yaptıkları araştırmada çocukların öz-düzenleme becerilerinin empati gelişiminde etkili olduğunu vurgulamış; bilişsel ve duyuşsal süreçlere değinmişlerdir.

2.1.4. Empati ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Empati kavramı ile ilgili birçok tanım bulunduğu gibi, farklı yaklaşımlar da bulunmaktadır.

Empati kavramını ele alan ve günümüzdeki kullanımına değinen ilk isim olan Carl Rogers (Dökmen, 2008); empatiyi bireyin kendisini başkalarının yerine koyarak onun bakış açısını alabilme, duygu ve düşüncelerini anlayabilme ve bunu karşısındaki bireye yansıtabilme süreci olarak tanımlamıştır (Rogers, 1983). Rogers bu noktada duyuşsal

olarak nitelendirilen empatiye bilişsel bir boyut katmış; Dökmen (1988) de empatinin üç temel öğesine değinmiştir:

1. Empatik tepki verecek birey, karşısındaki bireyin bakış açısını alarak durumu onun gözünden değerlendirmelidir. Bu noktada empati kuracak kişinin karşısındakinin rolüne girmesi sonra kendi rolüne tekrar geçmesi gerekmektedir.
2. Empatik tepki verecek birey, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru anlamalıdır. Bu bilişsel süreç, duygusal sürecin ön şartı olarak değerlendirilmektedir.
3. Empatik tepki verecek birey, oluşturduğu empatik anlayışı karşısındaki bireye iletmelidir. Bu iletim süreci gerçekleşmezse, empati süreci tamamlanmamış olur.

Stein, empati kavramına çerçeve çizen bir başka kuramcıdır. "Empati Aşamaları" adını verdiği yorumunda empatinin "olduktan sonra anlaşılması" ve "üst üste gerçekleşen üç aşamasının olması" özellikleri ile farklılaşan bir etkileşim süreci olduğunu vurgulamıştır (Stein, 1970). Bu üç aşama "yer değiştirme", "anlamı paylaşma" ve "geri çekilme" olarak belirtilmiştir. Empati sürecinde kendimizi karşımızdakinin yerine koyarak "yer değiştirme", karşımızdaki gibi hissederek "anlamı paylaşma" ve tekrar kendi odağımıza dönerek "geri çekilme" sürecini tamamlamış oluruz.

Bir başka kuramcı olan Brems (1988) de empatinin bilişsel ve duyuşsal süreçleri olduğuna değinmiştir. Brems'e göre karşıdaki bireyin duygu ve düşüncelerini anlamak bilişsel yön; onun gibi hissetmek ise duyuşsal yöndür. Moore (1990) ise daha da genişleterek; empatinin algısal, sosyo-bilişsel ve duyuşsal olmak üzere üç boyutunun olduğuna değinmiş; algısal boyutun görsel bakış açısını kestirme durumu, sosyo-bilişsel boyutun motivasyon, düşünce, niyet ve sosyal davranışı anlama durumu, duyuşsal boyutu ise duygu, tepki ve ilgiyi sezebilme durumu olarak ifade etmiştir. Decenty ve Batson (2009) ise empatinin bilişsel, duyuşsal ve motivasyonel süreçlerine değinmişlerdir.

Çıkarsama kuramı, rol oynama kuramı ve heyecan yayılması olarak empati kuramında; bireyin karşısındakinin iç yaşantısı, duygu ve düşüncesini dolaylı yoldan nasıl anlayabildiği konusu açıklanmaya çalışılmıştır (Ünal, 1972):

1. *Çıkarsama Kuramı:* Bireyi anlamak için, ortaya koyduğu sözlü ve sözsüz ifade tarzları yorumlanabilmelidir. Bu yorumlama, yansıtma olarak da ele alınmakta; bireyin duygu ve düşüncelerini anlamayı kolaylaştırmaktadır.

2. *Rol Oynama Kuramı:* Bireyin gözlem yoluyla taklit ve rol değiştirme ile başkalarının bakış açısını anlayabildiği söylenmektedir. Bu görüş, çocuğun taklit yoluyla öğrenmesine vurgu yapmaktadır. Bu yaklaşımda empatinin sosyal süreçlerine vurgu yapılmaktadır.
3. *Heyecan Yanılsaması Olarak Empati:* Bu görüşün savunucusu Sullivan'a göre çocuk, birincil bakım veren ile heyecana dayalı bir bağ kurar ve bu durum empatinin kökeni olarak sayılmaktadır. Sullivan bu bağlamda empatinin en önemli evresinin 6. ay ile 27. ay arasında olduğunu vurgulamaktadır.

Goldstein ve Michaels (1985) empatinin bileşenlerine değinmişler ve dört ana bileşene vurgu yapmışlardır:

- *Algılanan Empati:* Karşıdaki bireyin duygularını deneyimlemede ilk adım olarak değerlendirilmektedir. Bu bileşen, empati kurulacak bireyin hareket, jest, mimik, yüz şekli, ses tonu gibi sözsüz iletişim ögelerini algılamaya vurgu yapmaktadır.
- *Bilişsel Empati:* Karşıdaki bireyin deneyimlerinin, duygu ve düşüncelerinin bilişsel olarak yorumlanabilmesi; sözel ve sözel olmayan iletişim ögelerinin anlaşılabilmesi süreçlerini vurgulamaktadır.
- *Duygusal Empati:* Karşıdaki birey ile kurulan duygusal bağa işaret etmektedir.
- *Bildirim Verilen Empati:* Karşıdaki bireye empatinin tüm süreçlerini aktarma durumunu vurgulamaktadır. Geribildirim verme empatinin önemli bir süreci olarak değerlendirilmektedir.

Shamusander (1999) empati sürecini beş faktörde tanımlamıştır:

1) Empati kurma dinamik bir süreçtir.
2) Empati kurma bir yandan doğal ve plansız bir süreç iken bir yandan da bilinçli farkındalık bu süreci etkilemektedir.
3) Empati kurma zihinsel süreçlerde birleşme ve bütünleşme sağlamaktadır.
4) Empati kurma yansıtma ve özdeşleştirme ile benzer bazı boyutlar içermektedir.
5) Empati kurma algılanan bilginin transferine izin verip vermeme durumu ile ilişkilidir.

Tüm bu yaklaşımlar incelendiğinde; başlarda duyuşsal bir süreç olarak bilinen empatinin tarihsel süreç içerisinde farklı boyutlarının ortaya konduğu görülmektedir. Farklı gelişim

alanları ile iç içe olan empati becerisine dair yapılan katkılar zenginleştikçe, çocukların erken dönemlerde daha doğru adımlarla desteklenmesi sağlanabilmektedir.

2.2. Anne-Çocuk İlişkisi

2.2.1. Aile Kavramı ve Ailenin Önemi

Aile ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde; ailenin evlilik ve kan bağına dayandığı; eşler ve çocuklar arasındaki ilişkilerle oluşan; toplum içindeki en küçük sosyal yapı olan; çekirdek aile, kalabalık aile ve geniş aile olarak sınıflandırılan bir sistem olarak tanımlandığı görülmektedir (MEB, 2011; TDK, 2011). Ural, Güven, Azkeskin ve Kılıç'a (2012) göre aile ortamı bireyin en çok etkileşime uğradığı ortam olup; aile bireyleri arasındaki ilişkiler bireyin kendine güvenini, kendine ve diğer bireylere duyduğu sevgiyi, kimlik kazanmasını ve kişiliğini, sosyal becerilerini ve topluma uyumunu etkilemektedir.

Çocuk odaklı bakılacak olursa aile, çocuğun ilk eğitimsel deneyimlerini kazandığı, fiziksel, duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılandığı, olumlu ya da olumsuz birçok etkiye açık olduğu etkileşimli bir kurumdur (Lindgren, 1976'dan akt. Latif, Khan & Khan, 2016; Çağdaş, 2009; Ginott'tan akt. Breton, 2003; Bayer, 2013). Aynı potansiyele sahip olduğu varsayılan iki bebeğin hayatlarında fark yaratacak etmenlerin en önemlisi anne-baba ve aile ortamı olarak görülmektedir (Upshur, 1991). Sağlıklı bir gelişim için ailenin çocuğa gelişimini tüm yönleri ile destekleyecek sosyal, fiziksel ve psikolojik ortamı sağlaması ve çocuğun kabulü oldukça önemlidir (Günindi & Yaşa Giren, 2011; Afat, 2013).

Çocuk yetiştirme tarzları aile kurumunun yaşam koşulları, ekonomik durumu, kültürel koşulları ve içinde yaşadığı toplumun değer yargılarına bağlı olarak şekillenmektedir. Bu nedenle aile, bir çocuğun topluma uyumu ve yaşama uzanması için bir köprü niteliğindedir (Güler, 2007; Ural vd., 2012). Daha geniş açıdan bakıldığında ise, çocuk yetiştirme tarzları; anne-babaların eğitim durumları, sahip oldukları meslekler, bedensel ve psikolojik sağlık durumları, sosyokültürel düzeyleri, çocuk için ayırdıkları zaman ve kendi anne babalarının yetişme tarzları gibi değişkenlerden etkilenmektedir (Günindi & Yaşa Giren, 2011). Bu bağlamda aile kurumunun çocuk yetiştirme süreci karmaşık ve çok yönlü bir etki ortamında gerçekleşmekte; sağlıklı bir toplum yapısı için temel oluşturmaktadır.

2.2.2. Anne-Baba-Çocuk İlişkisi

Anne-baba-çocuk ilişkileri karşılıklı etkileşim süreçleri barındıran karmaşık ve çok yönlü bir yapı sergilemektedir. Anne-baba-çocuk ilişkilerinin niteliği sağlıklı kişiliklerin oluşması açısından oldukça önemlidir. Erken çocukluk döneminde anne-babaların çocuk üzerindeki etkisinin daha fazla olduğu vurgulanmakta ve bunun çocuğun günlük rutinlerini organize etmelerinden ve bu dönemin hızlı öğrenme ve esneklik dönemi olmasından kaynaklandığı belirtilmektedir (Gander ve Gardiner, 2001; Maccoby, 2002; Yeşilyaprak, 2005).

Anne-baba-çocuk ilişkileri her ne kadar aileden aileye, kültürden kültüre farklılık gösterse de, temelde benzer bileşenler barındırmaktadır. Bu evrensellik, çocuk perspektifi ile bakıldığında bir hak olarak görülmüş, bu nedenle Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi'nin 2. maddesinde *"Çocuklar; özel olarak korunmalı, yasa ve gerekli kurumların yardımı ile fiziksel, zihinsel, ahlaki, ruhsal ve toplumsal olarak sağlıklı normal koşullar altında özgür ve onurunun zedelenmeyecek biçimde yetişmesi sağlanmalıdır"* (UNİCEF, 2004) şeklinde zemin bulmuştur.

Çocuk aile ortamında toplumsallaşmanın da temellerini atar. Anne-baba ile kurulan olumlu iletişim sayesinde çocuk, çevresindeki insanları tanımaya ve onlara güvenmeye başlar. Bu güven temelinde oluşan iletişim sayesinde topluma uyum sağlayarak toplumun sosyo-kültürel özelliklerini ve kurallarını benimser. Böylece çocuğun sosyalleşmesinin de temelleri atılır (Aydın; 1999; Oktay, 2002; Johnston ve Halocha, 2010). Aile ortamında kabul gören ve kendini değerli hisseden bir çocuğun toplumsal hayata uyumu daha kolay olacaktır (Bhavnagri & Gonzalez-Mena, 1997).

Anne-baba-çocuk ilişkilerindeki anahtar kavram iletişimdir. Weilburger (2009) ve Yavuzer (2010) sağlıklı bir anne-baba-çocuk iletişiminde ebeveynlerin iyi birer dinleyici olması gerektiğine değinmiştir. Çocukların, kendilerinin söyledikleri dinlenildiği zaman problemlerin çözüldüğünü gördüğünde; kendilerine olan güvenlerinin arttığını ve kendilerini daha güçlü hissettiklerini vurgulamıştır. Bu noktada aileyi oluşturan bireylerin kişilik yapıları da çocuğun kişiliğinin oluşmasında oldukça önemli bir etmendir (Günindi & Yaşa Giren, 2011).

2.2.3. Anne- Çocuk İlişkisi

Anne çocuğun gerek hamilelik dönemi gerek bebeklik dönemi ele alındığında, bağ kurduğu ilk kişidir. Bakıma en muhtaç olunan dönem olan bebeklik döneminde gelişim açısından en önemli rolü anne oynar. Çağdaş (2009) ilk bireysel ihtiyaçlar olan beslenme, uyku ve korunma ihtiyacının anne tarafından karşılanırken, sıcaklık ve yakınlaşma ihtiyacı duyan çocuğun da anneye yakınlaştığını vurgulamıştır.

Doğumdan sonraki ilk günlerde anne ve bebek birbirlerini kendi vücutlarının bir uzantısı olarak algılamaktadır. Doğumdan sonraki 2-3 gün içerisinde uyum sağlayarak bu durum değişmekte ve sevgi bağı kuvvetlenmektedir. Bu bağı kuvvetlendiren beslenme, anne-çocuk beraberliğinde oldukça önemli olan fiziksel teması sağlar (Gander & Gardiner, 2001; Çağdaş, 2009). Bebek annesinin kucağında onun sıcaklığını ve kokusunu hissetmekte ve bu durum anne-çocuk ilişkisinin temelini oluşturmaktadır (Berk, 2013; Trawick-Smith, 2014). Yaşamın ilk yıllarını için kritik sayılan güven duygusu da anne ile kurulan ilişkiden doğmaktadır (Onur, 2001; Yavuzer, 2010).

Anne çocuk ilişkisinde en önemli kavram "bağlanma"dır. Bağlanma *bireyin bakımını sağlayan kişiyle ilişki kurması, onu araması ve ona yönelik yakınlık arayışında bulunması* olarak tanımlanmaktadır (Bowlby, 1982). Bu şekildeki bağlanma, bireyin kendisine ve diğer bireylere karşı zihinsel temsiller kurmasına yol açar. Kendine dair zihinsel temsiller ile birey sevilmeye, ilgiye ve bakıma değer bir birey olduğu inancını geliştirmekte; diğerlerine yönelik zihinsel temsiller ile de diğer bireylerin onun ihtiyaçlarına yönelik duygusal ve davranışsal tepkilerine ve hazır oluşlarına dair inancını oluşturmaktadır (Bowlby, 1982). Erikson ise anne ile bebek arasında kurulan ilişkinin bebeğin güven ya da güvensizlik duymasında temel etkiye sahip olduğunu savunmuştur (Gander & Gardiner, 2001).

Sağlıklı bir anne-çocuk iletişimi çocuğun gelişiminde kritik bir önem taşımakta, çocuğun kişilik gelişimini ve başkaları ile kurduğu ilişkinin kalitesini etkilemektedir. Flannagan ve Hadee (1994) çocuğu ile olumlu duygusal ilişki kuran annelerin çocuklarının diğer çocuklara göre daha uyumlu kişilik geliştirdiğini vurgulamaktadır. Fivush (2007) ise anne-çocuk arasında geçen konuşmaların, özellikle de olumsuz olaylardan yola çıkarak yapılan konuşmalar çocukların duygusal deneyimlerini düzenlemede oldukça önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Sağlıksız anne çocuk ilişkisinin sonuçlarına değinen araştırmalar da bulunmaktadır. Bebeğin fiziksel, duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarının zamanında ve yeterince karşılanmaması ilerleyen yıllarda bireyin gelişimini olumsuz etkilemektedir (Saygı & Balat, 2013). Bornstein ve Zlotnik (2008) tarafından yapılan bir araştırmada ilgisiz anneler tarafından yetiştirilen çocukların 2 yaşından sonra sorunlu bağımlılık gösterdiği ve tüm gelişim alanlarında aksaklıklar yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka araştırmada ise hamilelik öncesi psikolojik bozuklukları olan annelerin doğumdan sonra akıl hastalıklarına yakalanma olasılıklarının yüksek olduğu ve bu annelerin çocuklarının psikolojik bozuklukları olmayan annelerin çocuklarına göre daha sık davranış bozuklukları gösterdikleri bulunmuştur (LaRoche, 1989; Williams & Carmichael, 1991).

2.2.4. Anne-Çocuk İlişkisini Açıklayan Kuram ve Teorilere Genel Bir Bakış

Anne-baba-çocuk ya da doğrudan anne-çocuk ilişkisini temel alan birçok farklı teoride ebeveynlerin çocuklarının yaşamlarının ilk yıllarındaki etkisine değinmektedir (Maccoby, 2002). Bu teorilerin temelini Freud'un psikoseksüel gelişim teorisi ve Erikson'un psikososyal gelişim teorisi oluşturmaktadır (Rothbart, Derryberry ve Posner, 1994; Freud, 2003; Bee & Boyd, 2009).

Anne-çocuk ilişkisine yönelik alanyazına bakılarak teorisyenlerin konuyla ilişkili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

2.2.4.1. Freud ve Erikson'un Teorileri

Freud ve Erikson, çocuğun kritik sayılan gelişim evrelerini geçebilmesini çevresindeki nesne ve insanlarla etkileşimine bağlamışlardır. Bu etkileşimlerin temelini oluşturan ve ilk evre olarak kabul gören "güven" evresi, Freud'a göre oral dönemdir ve bu dönemde anne başroldedir. Bu dönemde güven duygusunu kazanamayan çocuk diğer gelişim evrelerinde de zorluk yaşayacak ve ilerleyen yıllarda başka problemler ortaya çıkacaktır (Rothbart, Derryberry ve Posner, 1994; Freud, 2003).

Freud, kurulan anne ve bebek arasındaki ilişkinin yetişkinlikte kurulan ilişkiler için bir prototip (ilk örnek) oluşturacağı görüşünü ortaya atmıştır. Erken dönemdeki yaşantıların yetişkinlik dönemindeki diğer yetişkinlerle olan ilişkileri etkilediğini belirtmektedir (Waters ve Beauchaine, 2003).

Freud'un çocuk gelişimi ile ilgili teorisinin merkezinde 5 psikoseksüel gelişim evresi vardır. Tablo 2.1.'de görüldüğü gibi, oral, anal, fallik, gizil ve genital olarak isimlendirilen evrelerin her biri, bireyin gelişimi için kritik bir öneme sahiptir (Artan & Bayhan, 2004).

Tablo 2.1. Freud'un Psikoseksüel Gelişim Evreleri (Artan & Bayhan, 2004)

Gelişim Basamağı	Ortaya Çıkan Yapı	Yaklaşık Yaş Aralığı	En Belirgin Gerilim Durumu
Oral	İd	0-1 Yaş	Sütten Kesilme
Anal	Ego	1-3 Yaş	Tuvalet Eğitimi
Fallik	Superego	3-6 Yaş	Ödipal Çalışma
Latans	Kişilikte Denge	6-11 Yaş	Yok
Genital	Kişiliğin Yeniden Birleşmesi	11-18 Yaş	Topluma Karşı İçgüdü

Tablo 2.1.'e bakıldığında; beş psikoseksüel dönem olduğu görülmektedir. Freud'a göre bu beş dönem tüm insanlarda aynı sıralama ile gerçekleşmektedir. Freud, eğer bir dönemdeki çatışmalar çözümlenmemişse, kişilerin o dönemde takılıp kalacağını savunmaktadır (Morgan, Karakaş ve Eski, 2009; Hoy, 2015). Freud, yetişkin kişiliğinin temellerinin aile içi etkileşimlerle atıldığını vurgulamakta ve çocuk gelişimi için hem annenin hem de babanın rolüne vurgu yapmaktadır. Ancak Freud'a göre anne ile kurulan ilişki; bebeğin ilk deneyimi olması, annesinin onun için en güçlü sevgi sembolü olması açısından, bireyin yaşamının ileriki dönemleri için ilk modeldir.(Ainsworth, 1969; Özbay, 2013).

Erikson da Freud'un görüşlerinden etkilenmiş ve psikososyal gelişim evrelerinde benzer süreçlere yer vermiştir. Freud gibi gelişimde kritik dönemler olduğuna inanmakta ve insan yaşamını Tablo 2.2.'de görüldüğü gibi *temel güvene karşı güvensizlik, özerkliğe karşı kuşku ve utanç, girişkenliğe karşı suçluluk, başarılı olmaya karşı yetersizlik, kimlik edinmeye karşı kimlik karmaşası, yakınlığa karşı yalıtılmışlık, üretkenliğe karşı*

durgunluk ve *benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk* olarak kategorize ettiği 8 kritik dönemle açıklamaktadır.

Tablo 2.2. Erikson'un Psikososyal Gelişim Evreleri (Yeşilyaprak, 2005)

Dönemler	Karmaşalar	Temel Sosyal Öğe	Yapılabilecek Yardımlar
Bebeklik (0-1 Yaş)	Temel Güvene Karşı Güvensizlik	Anne, baba ya da onların yerine geçen kişiler	Çocuğun bakımı ve sevgi gereksinimlerini sürekli ve tutarlı biçimde doyurmak
İlk Çocukluk (1-3 Yaş)	Özerkliğe Karşı Kuşku Ve Utanç	Anne, Baba ya da Onların Yerine Geçen Kişiler	Başarabileceği hedefler oluşturmak, girişimlerini desteklemek
Okul Öncesi Dönem (3-6 Yaş)	Girişkenliğe Karşı Suçluluk	Anne, baba ve okul öncesi öğretmenleri	Seçim yapabilmesine yönelik alternatifler önermek, eleştirmemek, cezalandırmamak
İlköğrenim Dönemi (6-12 Yaş)	Başarılı Olmaya Karşı Yetersizlik	Anne, baba ve öğretmenler	Başarılarını desteklemek, kıyaslama yapmamak
Ergenlik (12-18 Yaş)	Kimlik Edinmeye Karşı Kimlik Karmaşası	Aile, okul ve akranlar	Toplumsal rolleri araştırmasına fırsat vermek, başarılı rol modeller göstermek
Genç Yetişkinlik (20-40 Yaş)	Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık	Öğretmenler, yakın arkadaşlar ve eş	Gençleri sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri yönünden cesaretlendirmek
Yetişkinlik (40-65 Yaş)	Üretkenliğe Karşı Durgunluk	Aile, arkadaşlar ve iş dünyası	Gençleri yaratıcı ve üretken bireylerin yaşam öyküleri hakkında bilgilendirmek
Yaşlılık	Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk	Geçmiş sosyal deneyimler, aile ve arkadaşlar	Bireyler daha önceki gelişim dönemlerinden itibaren yapmış oldukları seçimlerini yaşlılık dönemi açısından değerlendirmeye çalışmalıdır.

Tablo 2.2.'ye bakıldığında, Erikson'un psikososyal gelişim evreleri görülmektedir. Erikson (1984) genç insanların ihtiyaçlarını toplum ile alakalı bir biçimde anlamak için temel bir çerçeve çizmiştir. Psikososyal kuramda gelişimi Piaget ve Freud gibi evreler halinde inceleyen Erikson her bir evrenin kendine has hedef hedefleri, kaygıları, başarıları ve tehlikelerinin olduğunu savunmuştur; bu duruma çekirdek çatışmalar ismi verilmiş ve her çatışmada biri olumlu biri olumsuz iki zıt kutup olduğunu belirtmiştir. Evrelerin birbiriyle bağlantılı olduğunu vurgulayan Erikson tıpkı Freud'un kuramında olduğu gibi bir evredeki çatışma çözümlenmeden ilerleyen evrede başarının sağlanamayacağını savunmuştur. Erikson bireyin her bir evrede gelişimsel bir kriz yaşadığını öne sürmektedir. Bireyin bu krizi çözmesinin kendi benliğini ve toplumu algılamasında önemli etkileri olduğunu vurgulamıştır (Evans & Hubbs-Tait,1991; Morgan, Karakaş & Eski, 2009; Hoy, 2015).

Erikson çocuğun duygusal gelişimi üzerinde bebeklik döneminden beri aile ortamında ve çevredeki deneyimlerinin etkili olduğunu savunmuştur (Aydın, 2005). Bebeklerin çevre ile etkileşimleri doğumla birlikte başlar ve bu etkileşimlerin ana kaynağını anne ya da anne yerine geçen kişi oluşturur ve bu kişi ile olan etkileşim, bebeğe güven ya da güvensizlik duygusu kazandırır. Çocuğun annesinin sevgisinin daima süreceğinden ve onu hiç terketmeyeceğinden emin olma duygusu temel güven duygusunun özünü oluşturmakta; temel ihtiyaçlarının aksatılması onun güvensizlik duymasına neden olmaktadır (Ekşi, 1990; Gençtan, 2010; Hoy, 2015). Freud ile Erikson'un bu noktada bir farkı ortaya çıkmaktadır: Erikson bir evrede güven kazanamayan çocuğun bir sonraki gelişim döneminde ilgi ve bakım ile güven kazanabileceğini savunmaktadır (Erikson, 1984; Özbay, 2013).

Anne-çocuk ilişkisini konu alan diğer çağdaş teoriler; *etolojik teori, sosyal öğrenme teorisi, bilişsel teoriler, ekolojik sistemler teorisi, davranışsal genetik teorisi* ve *bağlanma teorisi*dir.

2.2.4.2. Etolojik Teori

Etolojik teori, Darwin'in Evrim Teorisi'nin uzantısı olarak ortaya çıkan Sosyal Darwinizm'in baskınlaşması ile ortaya çıkmış, Darwin'in hayvan kökenli araştırmaları üzerine temellendirilmiş ve ilk olarak Lorenz ve Tinbergen tarafından insan davranışlarına aktarılmıştır (Öz, 2008). Etolojik teori kronolojik olarak ebeveynlik

yaklaşımını ele aldığından bu alandaki en kapsamlı teorik yaklaşımdır. Ebeveynliğin binlerce yıllık evrimini anlama amacı taşımakta; insan türünün hayatta kalma çabası sürecinde doğal seçimin davranışa etkisini açıklamaya çalışmaktadır (Holden, 1997).

2.2.4.3. Davranışsal Genetik Teori

Davranışsal genetik teori, biyolojik faktörleri vurgulayan bir diğer teoridir. Davranışsal genetik teorinin temeli, insan davranışları üzerindeki genetik faktörlerin etkisini incelemeye dayanmaktadır. Rowe'un (2002); Losoya, Callor, Rowe ve Goldsmith, 1997'de yaptıkları çalışmalarında, bu etkiyi ebeveyn davranışı ile ilişkili olarak incelemişlerdir. Çalışmalarında kişiliğin "beş büyük" boyutu olan dışa dönüklük, uzlaşabilirlik, sorumluluk, nörotisizm ve deneyime açıklık ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, kişiliğin beş temel boyutu ile ebeveyn davranışları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Rowe, 2002).

2.2.4.4. Sosyal Öğrenme Teorisi

Sosyal öğrenme kuramı temelini insanın diğer insanları gözleyerek öğrenebileceği fikrinden alır. Gözleyerek öğrenmeye göre birey deneme yanılma olmaksızın dolaylı bir şekilde davranış kalıpları kazanır (Bandura, 1977). İnsan öğrenmesinin sosyal bir ortamda oluştuğunu savunan Bandura'ya göre diğer insanlar birer modeldir, çocuklar için de bu model ebeveynleridir (Senemoğlu, 2005; Cüceloğlu, 2007).

Sosyal öğrenme teorisyenlerine göre eğitim, öğrencilere en iyi modelleri sunma olarak görülmektedir. Vygotsky de bu teoriyi savunan teorisyenlerden biridir. Vygotsky'nin "scaffolding" adını verdiği "potansiyel gelişim alanı" aile, öğretmen, akran, arkadaş vb. aracılığıyla öğrenmenin gerçekleştiği görüşüne dayanmaktadır (Yeşilyaprak, 2005; Morgan, Karakaş ve Eski, 2009; Hoy, 2015). Bu bağlamda anne, bir model ya da çocuğun yetkinliği arttıkça desteğini azaltan bir rehber olarak görülebilir.

Bandura sosyal öğrenme teorisinin *karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirme kapasitesi, öngörülük kapasitesi, dolaylı öğrenme kapasitesi, öz düzenleme kapasitesi* ve *öz yargılama kapasitesi* olmak üzere altı temel prensibinden bahsetmektedir (Bandura,

1977). Bu prensiplerin hepsinde çevrenin etkisi görülmektedir. Bu nedenle çocuğun ilk sosyal çevresi olan aile ve özellikle annenin önemi vurgulanabilir.

2.2.4.5. Bilişsel Teori

Bilişsel gelişimin öncüleri arasında Piaget, Vygotsky ve Bruner gibi teorisyenler gelmektedir. Piaget, bilişin gelişimini; bireyin zihinsel kapasitesini kullanarak dış dünyasındaki tecrübeler sırasında çevresiyle girdiği etkileşim sonucu çevresindeki bilgileri anlamaya çalışması ve bilgi edinme yöntemlerini geliştirmesi şeklinde tanımlamaktadır (Piaget, 1965'den akt. Ülgen & Fidan, 1991).

Piaget in bilişsel gelişim kuramı ile literatüre kazandırdığı pek çok önemli kavram bulunmaktadır. Bu kavramlardan en önemlisi "şema" ve şema ile ilişkilendirilen faktörlerdir. *"davranışımızı harekete geçiren mekanizmalar"* olarak tanımlanan şemalar öğrenme sürecinde uyum (adaptation) ve örgütleme (organization) adı verilen zihinsel işlemler ile değişime uğramaktadır. *Merkezi sinir sisteminin gelişimi* anlamına gelen olgunlaşma; *çocuğun değişik nesneleri elleyebilmesi, karşılıklı etkileşimden bilgi edinmesi* anlamına gelen fiziksel deneyim; *yaşıtlar ve yetişkinlerle olan etkileşim* anlamına gelen sosyal deneyim ve *organizmanın hem çevresini hem de çevresel değişiklikler karşısında kendi öz yapılarını değiştirip düzenlediği bir süreç* olan dengeleme süreci şemayı etkileyen en önemli faktörlerdir (Köksal Akyol, 2002; Berk, 2003; Trawick-Smith, 2014; Oktay; 2014).

Piaget'ye göre gelişim, "*daha düşük bir denge durumundan daha yüksek bir denge durumuna ilerleme*"; başka bir deyişle "*denge-dengesizlik-yeni bir denge*" sürecidir. Olgunlaşma süreci; deneyim, toplumsal aktarım ve dengelenme aracılığıyla sağlanmaktadır. Piaget'in bilişsel gelişim kuramında, zihinsel gelişim birbiri içine geçmiş dört temel dönemden oluşmaktadır (Bacanlı, 2005). Bu dönemler şu şekildedir:

1. Duyu- motor (sensory-motor) dönem (0- 2 yaş)

2. İşlem öncesi (preparational) dönem (2- 7 yaş)

3. Somut işlemler (concrete operational) dönemi (7- 11 yaş)

4. Soyut işlemler (formal operational) dönem (11- 18 yaş)

Duyu- motor dönem, bebeğin duyu organları aracılığıyla, doğuştan getirdiği refleksleri ilk bilişsel şemalara dönüştürmesi sürecidir. Bilişsel gelişim açısından bu dönemin önemli kavramları *ertelenmiş taklit* ve *hedefe yönelik davranış*lardır. Bebeğin daha önceden gözlemlemiş olduğu herhangi bir davranışı, daha sonra davranış örüntüsü ortadan kalktığında tekrarlaması *ertelenmiş taklit* davranışı; deneme- yanılma sürecinden sıyrılıp, amaçlı ve istemli olarak isteklerine yönelmesi de *hedefe yönelik davranış*lardır (Köksal Akyol, 2002; Newman, 2003; Özbay, 2004; Bacanlı, 2005).

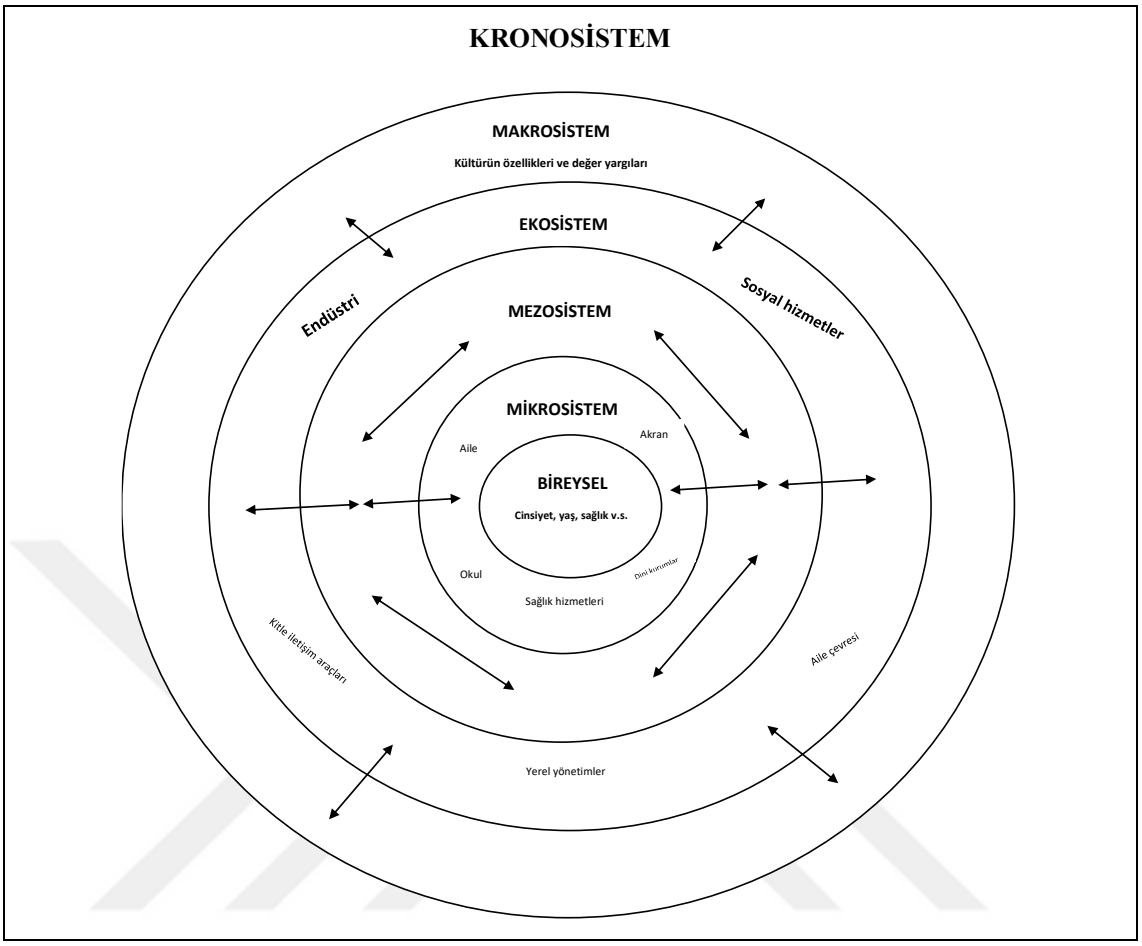
Bilişsel gelişim; tüm gelişim alanlarıyla işbirliği içinde gelişen bir süreçtir ve bu süreci desteklemek ve bireyin olgunlaşması için, yeni uyarımların oluşmasını sağlayan zengin uyarıcılı bir ortam sunmak önemlidir. Bireyin bilişsel gelişiminde bebeklikten itibaren kazanılan deneyimler sonucu oluşan "doğal çizgi" hâkim iken daha sonra birey kendi keşiflerinin yanına çevreden edindiği bilgi ve kavramları ekleyerek sosyal geçiş sürecinde yerini "kültürel çizgi"ye bırakır. Bireyin bilişsel gelişiminde, çevresiyle sürekli etkileşimi sonucu edindiği deneyimlerle oluşan kültürel çizgiye vurgu yapan kuramların başında "Vygotsky' nin Gelişim Kuramı" gelmektedir (Ergün ve Özsüer, 2006;Üstün, Akman ve Etikan, 2004; ; Küçükkaragöz, 2004; Berk,2013). Vygotsky, bireyin bilişsel gelişimindeki en önemli ve güçlü faktörü sembolik araçlar olarak değerlendirmekte; bu sembolik işaretlerin kullanılan dil aracılığıyla geliştiğine vurgu yapmaktadır. Sembolik araçlar, aynı kültürel süreci birlikte yaşayan insanların katkısıyla oluşturulmaktadır (Wells, 2006).

Vygotsky'nin kuramında çocuğun gelişimindeki kritik an ve zamanlar için önemli bir kavram olan potansiyel gelişim (zone of proximal development) alanını vurgulamıştır. Leont'ev'a göre potansiyel gelişim alanı, çocuğun henüz ulaşmadığı bir gelişim düzeyine "nasıl ulaşabileceğini" göstermektedir. Birey herhangi bir deneyimi sırasında, potansiyel gelişim alanında deneyimlediği konuda kendisinden daha yetkin olan yetişkinler ya da akranlarının ipucu ve yardımları ile kendi potansiyeli çerçevesinde en üst seviyede tamamlamasını sağlamaktadır (Vygotsky, 1985; Cole, 1989; Wertsch, 1997; Erdener, 2009). Çocuğun bağımsız olarak yaptıklarının üzerinde bir performans göstermesini, çevresindeki kişilerle olumlu ve anlamlı bir işbirliği içinde yürüttüğü, etkili bir taklit sürecine bağlamaktadır.

Bruner'e göre bilişsel gelişim, bebeklik, okul öncesi, okul çağı ve erişkinlik olarak yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Aydın, 2000). Bruner bireyin gelişiminde eylemsel, imgesel ve sembolik dönem olmak üzere üç aşama olduğunu belirtmektedir. Eylemsel evrede birey etrafındakileri, çevre ile doğrudan etkileşim kurarak, psiko-motor eylemlerle keşfetmektedir. İmgesel evrede bilgi, sözcükler ve kavramlar yoluyla imgelerle öğrenilmektedir. Sembolik evrede ise birey semboller aracığıyla bilgiye ulaşmakta, bu şekilde zengin yaşantılar yoluyla öğrendiği bilgileri depolamaktadır (Senemoğlu, 2000; Ucur, 2005; Kılıç, 2007). Açıklanan kuramlardan yola çıkarak bireyin bilişsel gelişiminin çevresindeki zengin uyarıcılı ortamdan, çevresindekiler ile kurduğu iletişimden etkilendiği görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında bireyin bebeklikten itiberen içinde bulunduğu aile ortamı ve yakın çevresinde sürekli ilişki içinde olduğu annesi bilişsel gelişimini etkileyen önemli faktörlerdendir.

2.2.4.6. Ekolojik Sistemler Teorisi

Ekolojik kuramın kurucusu Bronfenbrenner; bireyin gelişim sürecini, bireyi kapsayan fiziksel, toplumsal ve kültürel çevre ile girdiği etkileşimler çerçevesinde açıklamaktadır (Bronfenbrenner & Ceci, 1994). Bu süreci açıklarken geliştirdiği sistem teorisi ile (Şekil 2.2.), bir yandan çocuğun doğrudan etkileşimde olduğu evi, sokağı, okulu gibi çevreler yer alırken; bir yandan da çocuğu dolaylı olarak etkileyen kültür, gelenekler, değerler, kurallar ve tarihsel süreç gibi toplum öğeleri yer almaktadır (Ahioğlu & Lindberg 2012).



Şekil 2.2. Bronfenbrenner'ın Sistem Teorisi

Şekil 2.2.'de görüldüğü üzere bireyin etkileşime girdiği ilk sistem olan mikro sistem, gelişim için en temel sistemdir. *Bireyin içinde bulunduğu iki ya da daha fazla çevre arasındaki etkileşim süreci* anlamına gelen mezosistem; *bireyin sadece birinde yer aldığı iki veya daha fazla çevre arasındaki bağlantı süreci* anlamına gelen ekzosistem; *bireyin içinde bulunduğu ev, akran grubu ve okul gibi yakın çevreler ve bu çevreler arasındaki doğrudan etkileşimler* anlamına gelen makrosistem ve *zamanla toplumda meydana gelen değişimlerin bireye etkisi* anlamına gelen kronosistem; sistem yaklaşımının diğer ögeleridir (Bronfenbrenner, 1995).

Bronfenbrenner birey ile çevre bağının birbirinden bağımsız ele alınmaması gerektiğini savunmaktadır (Holden, 1997). Transaksiyonel etki anlamına gelen bu bağ; mikrosistem odaklı bakılacak olursa, çocuğun ebeveynin davranışını etkilediği ve ebeveynin davranışından etkilendiği anlamına gelmektedir.

2.2.4.7. Bağlanma Teorisi

Bağlanma davranışı; bireylerin, kendisine yakın olan ve iyi tanınan bir başka bireye yakınlığı elde etmek ya da kurmuş olduğu mevcut yakınlığı korumak şeklinde gelişen davranış biçimleridir (Bowly,2012).

Bağlanma teorisi, John Bowlby tarafından 1920'li yılların sonlarında yaptığı erken dönem anne-çocuk ilişkisi çalışmalarına dayanmaktadır. Bowlby, ilk kez 1958 yılında bakım veren ile bebek arasındaki ilişkiyi ifade etmek için bağlama terimini kullanmıştır. Çalışmalarında, bireylerin kendileri için önemi gördükleri diğer bireylerle kurdukları ilişkiyi açıklamayı amaçlamıştır (Bowlby, 1982; Kavlak & Şirin, 2009).

Bağlanma teorisinin etkilendiği, bebek ve anne ya da bakım veren kişi arasındaki ilk yaşantı ve deneyimleri ele alan diğer teorilere aşağıda yer verilmiştir.

2.2.4.7.1. Freud'un Bağlanmaya İlişkin Görüşleri

Freud'a göre bağlanma bedensel ihtiyaçlardan kaynaklanmaktadır. Anne- bebek bağlanmasını, annenin bebeğinin karnını doyurarak, onu beslemesi ile ilişkilendirerek anlatmaktadır (Fonagy, 2001, Akt. Seven, 2006). Freud, araştırmalarında annenin önemine değinmiştir; anneyi, bireyin yaşamındaki temel sevgi objesi ve daha sonraki ilişkiler için de ilk örnek olarak değerlendirilip, vurgulanmıştır (Ainsworth, 1969). Ancak bu teori ile bebeklerin neden başka insanları da ilginç buldukları sorusuna cevap bulunamamaktadır (Fonagy, 2001).

2.2.4.7.2. Lorenz'in Bağlanmaya İlişkin Görüşleri

Bağlanma konusundaki ilk çalışmalar hayvanlar üzerinde yapılmış olup, daha sonra bu araştırmaların sonuçlarının insan davranışları ile benzerlik durumları değerlendirilmiştir. Lorenz'in(1935) kazlardaki ve diğer erken olgunlaşan kuşlar üzerinde yaptığı çalışmalar, sosyal bağ düzenin beslenme ile ilişki kurulmadan da sağlanabilen ve içgüdü ile açıklanabilen bir süreç olarak değerlendirilmiştir.

Lorenz'in teorisinde 'basımlama (imprinting)' kavramı kullanılarak, bazı kuşların yumurtadan ilk çıktığı anda çevresinde dikkatini çeken, hareket eden ilk nesneye bağlanıp sürekli o nesneyi izlemeleri açıklanmıştır (Hoffman & Ratner, 1973, Akt. Cüceloglu, 1998). Yavru ördeklerin annesinin peşi sıra gitmesi buna örnektir. Annenin yerini

Lorenz'in alması durumunda da yavru ördek onun arkasından giderek davranışını sürdürmüştür. Bununla birlikte bu kritik süreç, oldukça kısadır ve sadece doğumdan sonraki ilk 13-16 saat arasındaki üç saatlik sürede basımlama en iyi şekilde gerçekleşmektedir" (Hatano, Okada ve Tanabe, 2000). Lorenz'in kuramındaki basımlama sürecini bebeklerde sosyal kritik dönemine de uyarlanmıştır. Elde ettiği bulgular ışığında ilk bağlanma deneyimleri sağlıklı olmayan bireylerin daha sonraki ilişkilerin kalitesini etkilediğine yer vermiştir (Şenol vd., 2005).

2.2.4.7.3. Harlow'un Bağlanmaya İlişkin Görüşleri

Bağlanma araştırmaları, yaşamının ilk yıllarında yardıma ihtiyaç duyan bazı hayvan türleri üzerinde, olgunlaşma sürecinin daha hızlı gözlenmesinden dolayı yavru hayvanlar üzerinde de yürütülmüştür. Bu araştırmaların en tanınmış olanı ise Harlow'un maymunlar üzerinde yaptığı araştırmadır. Harlow, doğumdan hemen sonra annesinden ayrılan bebek maymunlar için hazırladığı deney ortamı sonucunda, bağlanmanın yalnızca fizyolojik ihtiyaçların giderilmesine bağlı olmadığını belirterek, bebeğin ilgi, sevgi, dokunma gibi ihtiyaçlarını da vurgulamıştır. Lorenz gibi o da ilk bağlanma deneyimlerinin bireyin diğer insanlarla kurduğu ilişkilerde güven duygusunun oluşmasını, anne çocuk arasındaki olumlu bağlanma sürecini etkileyen temel faktörler olarak açıklamıştır (Hortaçsu, 1991; Belsky & Cassidy, 1994; Tüzün & Sayar, 2006).

2.2.4.7.4. Bowlby'nin Bağlanmaya İlişkin Görüşleri

Bağlanma; gelişimsel psikoloji, etoloji, çocuklara yönelik klinik uygulamaları tarafından şekillenir. Teorik çerçevesi, bağlanmanın bebeğin bakımını üstlenen ilk kişilerle ilişkilerine dayalı olduğu fikri üzerine kurulmuştur. Bağlanma teorisinin temeli, çocukların yakın-devamlı bakıcı ilişkisi ve sağlıklı duygusal gelişim için psikolojik rahatlık ihtiyaçlarına dayalıdır. Bebeğin bağlanma davranışları, altında yatan amaç değişmeyecek şekilde iletişim becerilerinin gelişimine göre değişir. Bunun yanında bağlanmanın bebeğin bağlanan kişi ile güvenlik ya da rahatlık ihtiyacı ve güvenlik duygusu tarafından harekete geçirildiğini ileri sürmektedir (Bretherton, 1992; Bee & Boyd, 2009; İlaslan, 2009). Bağlanma teorisinin gelişimi tüm yönleriyle bir sonraki başlık altında ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

Bağlanma teorisinin gelişimi tüm yönleriyle bağlanma kavramı ve kuramsal temelleri başlığı altında ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

2.2.5. Bağlanma Kavramı ve Kuramsal Temelleri

Bağlanma çocuğun kendisine temel bakımını veren kişiyle kurduğu bağ anlamına gelmekte olup bu kişiye olan bağlılığın temelindeki gelişimsel değişimlere ve bu bağın üzerine inşa edilen diğer sevgi bağlarının doğasına kadar uzanmaktadır (Ainsworth, 1979).

Anne ile çocuk ilişkisine yönelik ilk görüşler Freud, Erikson ve Mahler gibi kuramcılar tarafından ortaya atılsa da, bağlanma kavramı Bowlby tarafından kullanılmıştır (Crockenberg, Lyons-Ruth, Dickson; 1993). Bowlby kendisinden önceki kuramcıların çocukların çevrelerindeki uyaranlara karşı pasif bir alıcı olduğuna yönelik düşüncelerini reddetmiş, yaptığı araştırmalara dayandırarak, doğum sonrasından başlayarak bebeklerin çevrelerine karşı meraklı, araştırmacı ve yetenekli bireyler olduklarını savunmuştur (Waters, Crowell, Elliot, Corcoran ve Treboux, 2002). Dünya Sağlık Örgütü bünyesinde evsiz çocukların ruh sağlığı üzerinde çalışması talebiyle, 1951 yılında birlikte çalıştığı psikiyatristler ile ortak bir bildiri yayınlamış; yayınlanan bildiride bu araştırmacıların bebek ve annesi arasında sıcak, yakın ve devamlı bir ilişki olmasının, çocuğun ruh sağlığı için bir ihtiyaç olduğuna yönelik görüşleri yer almıştır (Bowlby, 1982). Çalışmalarını sürdüren Bowlby, temel bakımı üstlenen kişi ile ayrılma ve bir araya gelme durumlarını açıklamada psikanalitik yaklaşımın yetersiz kaldığını görerek etolojik yaklaşım ile teorisini açıklamaya çalışmış; Harlow'un bebek maymunlarla yaptığı çalışmadan etkilenerek bebek ile annesi arasındaki bağın sadece beslenme ile açıklanamayacağını, bu durumun fiziksel temas ile ilgili olduğunu savunmuştur. Bu görüşleri "Çocuğun Anneye Bağının Doğası", "Ayrılma Kaygısı" ve "Acı ve Matem" isimli üç kitabında ortaya koymuştur (Ainsworth & Bowlby, 1991; Gerrig ve Zimbardo, 2012).

Ainsworth ise bu kuramın uygulanabilir hale gelmesini sağlamış, Ugandalı çocuklar ile yaptığı çalışmalar ve geliştirdiği Yabancı Durum Testi ile bağlanma kodlanabilir, ölçülebilir ve değerlendirilebilir hale gelmiştir (Yörükan, 2011). Ainsworth, Blehar ve Water'ın (1978) Bowlby'nin bağlanma kuramını temel alarak yaptıkları araştırma oldukça önemlidir. *Güvenli, kaygılı/kararsız* ve *kaygılı/kaçınmacı* olmak üzere üç bağlanma örüntüsünü ortaya koyan araştırmacılar; temel bakım üstlenen kişinin bebeğin

temel ihtiyaçlarına zamanında yanıt vermesi ile güvenli bağ; bebeğe tutarsız karşılık vermesi ile *kaygılı/kararsız bağ;* bebeğin gereksinimlerine tepkisiz kalması ile *kaygılı/kaçınmacı bağ* oluştuğunu vurgulamışlardır.

Bağlanma duygusal bir bağ olup, rahatlık, güvenlik ve korunmayı içermekte; emme, tutma, gülme gibi içgüdüsel tepkilerden oluşmakta ve bu sayede anne ve bebek birbirine yakınlaşmaktadır (Bartholomew ve Horowitz, 1991; Bretherton, 1992). Bowlby bağlanmanın birinci güdülenme sistemi olduğunu vurgulamaktadır. Bağlanma içgüdüsel bir sistem olarak değerlendirilmekte ve bebeği az sayıda kişiyle seçici ilişkiler kurmaya itmektedir. Bu durumda bebek, *bağlanma figürüne yakınlaşma, olumsuz bir uyaran varlığında onu yatıştırabilecek güvenli bir bağlanma figürü arama* ve *bağlanma ilişkisine karşı olumlu bir içsel temsil oluşturma* eğilimindedir (Bowlby, 1982). Bowlby (1982), bağlanma figürü ortadan kalktığında ise bebeğin ağlama, umutsuzluk ve yas ve neticesinde bağlanmanın çözülmesi şeklinde tepkiler verdiğini belirtmektedir. Ainsworth (1967) ise Ugandalı bebekler ile yaptığı çalışmada gözlemlerinden yola çıkarak bağlanma davranışı için ölçüt sayılabilecek davranışları *farklı ağlama, farklı gülme, farklı ses çıkarma, anne ayrıldığında ağlama (ayrılma protestosu), takip etme, görsel-motor uyum, tebessümle selamlama ve genel heyecan, selamlarken kolları kaldırma, selamlarken elleri vurma, annenin üzerine tırmanma, annenin kucağına yüzünü gömme, hareket ederek yaklaşma, öpme ve sarılma, keşif için güven temeli olarak anneyi kullanma, güvenlik limanına kaçış* şeklinde listelemiştir.

Bebeklerin bağlanma davranışıyla alakalı yapılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Güvenli bağlanan bebeklerin ilk ayrılmada anneyi özleme tepkileri verdikleri, annelerinin odaya dönmeleri ile sakinleştikleri; annelerin ise bebeğin ihtiyaçlarına duyarlı oldukları ve hemen ilgi gösterdikleri görülmüştür (Ainsworth, 1979). Yapılan araştırmalarda güvenli bağlanan bebeklerin ileride daha sosyal oldukları; depresyona girme risklerinin daha az olduğu, okul başarısının, özgüveninin ve sosyal yeterliğinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Laible, Carlo, Roesch., 2004; Minzi, 2006). Güvensiz kaçınmacı bağlanma durumunda ise çocukların anneler ile yakınlığı reddettiği ve dikkatlerini oyuncaklarına yönelttiği görülmüştür (Campos, Barrett, Lamb, Goldsmith ve Stenberg, 1983). Güvensiz kaygılı bağlanma durumunda ise çocuğun özgüven, kendiyle barışık olma, sosyal yeterlik gibi alanlarda olumsuz etkilendiği yapılan araştırmalar neticesinde

elde edilen bulgular arasındadır (Vaughn, Egeland, Sroufe ve Waters, 1979; Crockenberg, 1981).

2.2.6. Çatışma Kavramı ve Kuramsal Temelleri

Çatışma, Latince conflictus kelimesinden gelir ve İngilizce karşılığı olan conflict kelimesinin anlamı; birbirine vurmak, karşı gelmektir (Pekkaya, 1994). Çatışma durumu; gerilim, engellenme, rekabet, değişiklik ve müdahaleler sonucunda, iki ya da daha fazla taraf arasındaki çeşitli farklılıklardan kaynaklanabilmektedir. (Kavalcı 2001).

Yavuzer (2003) çatışma kavramını, insan ilişkilerinde bireylerin değer algıları farklı olduğunda, karşılıklı olarak ihtiyaçlarına müdahele durumunda oluşan uyuşmazlık, zıtlaşma, ileri boyutta sürtüşme ve kavga durumu olarak ifade etmektedir. Aynı şekilde Gordon (2001) insan ilişkisi modelinde çatışma kavramını, ihtiyaçları birbirine ters düşen, engellenen ya da değerleri uymayan bireyler arasındaki anlaşmazlıklar olarak tanımlamaktadır.

Çatışma kavramı ile ilgili çalışmalardaki tanımlamalarda bazı ortak noktalar dikkati çekmektedir. Yapılan tanımlarda çatışma kavramının ortak noktaları; amaç, düşünce, görüş, çıkar vb. farklılıklardan kaynaklanan anlaşmazlıkları içerme, seçenekler arası tercih yapamama, olumlu ve olumsuz yönleriyle iki boyutlu dinamik bir süreç olma özelliklerini barındırmaktadır (İpek, 2000). Bu bağlamda Önder (2008) çatışmanın; şiddet içerme şartı olmaksızın, istek, değer ve inançları farklı olan ancak iletişim ve etkileşim halindeki kişi veya grupların, kısıtlı kaynak ya da gücün kullanımında ayrıcalıklı olma isteğinden kaynaklanan dinamik bir süreç olduğunu belirtmektedir.

Çatışma kavramının kuramsal temelleri incelendiğinde temellerin; bireylerin içsel çatışmaları, bilişsel gelişimindeki itici güç, benlik gelişimlerindeki dönüm noktalarına ilişkin çatışmalar, bireyin amaçlarına ulaşmada karşılaştığı çatışmalar, güç alanlarının oluşturduğu psikolojik çatışmalar, bireyin ihtiyaçlarının çevresindeki bireylerle uyuşmadığı durumlardaki çatışmalar üzerine kurulmuştur. Gelişim sürecindeki çatışmaların kuramsal temelleri incelendiğinde, kuramcıların araştırmalarında çatışma kavramına farklı açılardan yer verdikleri görülmektedir.

Freud, içsel çatışmaları ve yön değiştirme mekanizmasına vurgu yapmış, kişinin fiziksel enerjisinin uygun olmayan ortamlarda ortaya çıkmasının çatışmaya neden olabileceğini

ifade etmiştir. Bu durum, yapısal kişilik kuramın temel parçaları olan; id (altbenlik), ego (benlik) ve süperegodan (üstbenlik) etkilenebilmekte, bilinci temsil eden süperego ile bilinçdışını temsil eden id arasında yoğunlaşmaktadır. Birey yaşamının her anında çatışma ile karşılaşmaz, ancak çevreden ve bireyin içsel süreçlerinden gelen uyarıcılar; dürtüsel olan id ve ideal olan süperegonun dengesini bozabilmektedir. Yönetici önderlik işlevine sahip egonun, bu iki sistem arasındaki çatışmalı durumları dengeleyemediği durumlarda ise savunma mekanizmaları devreye girmektedir (Taştan, 2004; Karahan & Sardoğan, 2004).

Bireyi doğal süreç içinde olgunlaştıkça, aile ilişkilerinin bozulmasıyla çatışma doğabilir ve kişi kendi içine dönerek, ailesinden gelen sevgi ve bağlılık ilişkilerini, akranlarıyla alternatif bağlılık ilişkileri kurma yönünde değiştirebilir (Johnson & Johnson, 1996).

Piaget'in bilişsel gelişim kuramında yeni bilgilerin öğrenilmesi sırasında oluşan denge-dengesizlik- denge sürecine vurgu yapmıştır. Piaget'e göre; birey ile çevresindekiler arasındaki çatışma sonucu dengesizlik oluşur ve bu süreç, bireyin yeni bilişsel yapılar oluşturmasını, yeni bakış açıları geliştirmesini sağlayan bir mekanizmadır. Çatışmalar; bireyin kendisi ve ilişkileri hakkında farkındalığının artmasını sağlamaktadır. Bilişsel gelişimde akran etkileşiminin önemine de değinen Piaget, bireyin akranlarının etkisiyle davranış değişikliğini sağlayan yeni kalıplar geliştirdiğini belirtmiştir (Johnson & Johnson, 1996; Jensen-Campbell, Adams, Malcolm, 2003).

Erikson (1984), Psikososyal Gelişim Kuramı'nda bireyin gelişimindeki kendine özgü gelişim hedefleri olan, sekiz dönemi vurgulamıştır. Her dönem, benlik gelişiminde dönüm noktalarını belirleyen, benliğin yeterliliğini belirleyen olumlu ve olumsuz olmak üzere iki karşıt ucu barındırır. Çatışmaların çözüme ulaşması değil hangi karşıt uça yakınlaştığının önemi vurgulanmaktadır.

Von Neumann ve Morgenstern, oyun teorisi ile ilgili kaynaklarında, kişiler arası ilişkilerde yaşanan çatışmaları, oyuna benzetmektedir. Birey mevcut olumsuz davranışları anlamaya çalışarak, uygun planlamayla kendinin zarar görme olasılığına karşı amaçlı davranışlarda bulunmaktadır (Taştan, 2004).

Yükleme kuramına göre, bireylerin kişisel amaçlarının aynı olduğu durumlar çatışmaya yol açmakta; bireyin olayı yorumlama şekli davranışa verilen tepkiyi belirlemektedir. Birey çatışmanın anlamını oluşturma, yüklemeyi saptama, problem çözme becerisinin

değerlendirilmesi ve etki aşamalarından geçerek kararlar verir, buradaki en belirleyici aşama ise etkinin değerlendirilmesi basamağıdır.(Hart & Gunty, 1997).

Kurt Lewin 'Kişilik (Topolojik) Psikolojisinin İlkeleri' adlı kitabında yer verdiği, güç alanlarını vektörlerle şematize ettiği kuramında, kişiyi harekete geçiren güdüsel kuvvetleri vektörler olarak ifade etmiş ve insanlar üzerinde baskı oluşturabilecek üç tür çatışmayı açıklamıştır. Bunlar; kişilik teorisi ve sosyal psikoloji için oldukça önemli olan yaklaşma-yaklaşma, kaçınma-kaçınma, yaklaşma-kaçınma olmak üzere üç temel çatışma durumudur (Lewin, 1935' den akt. Tesser, 2001).

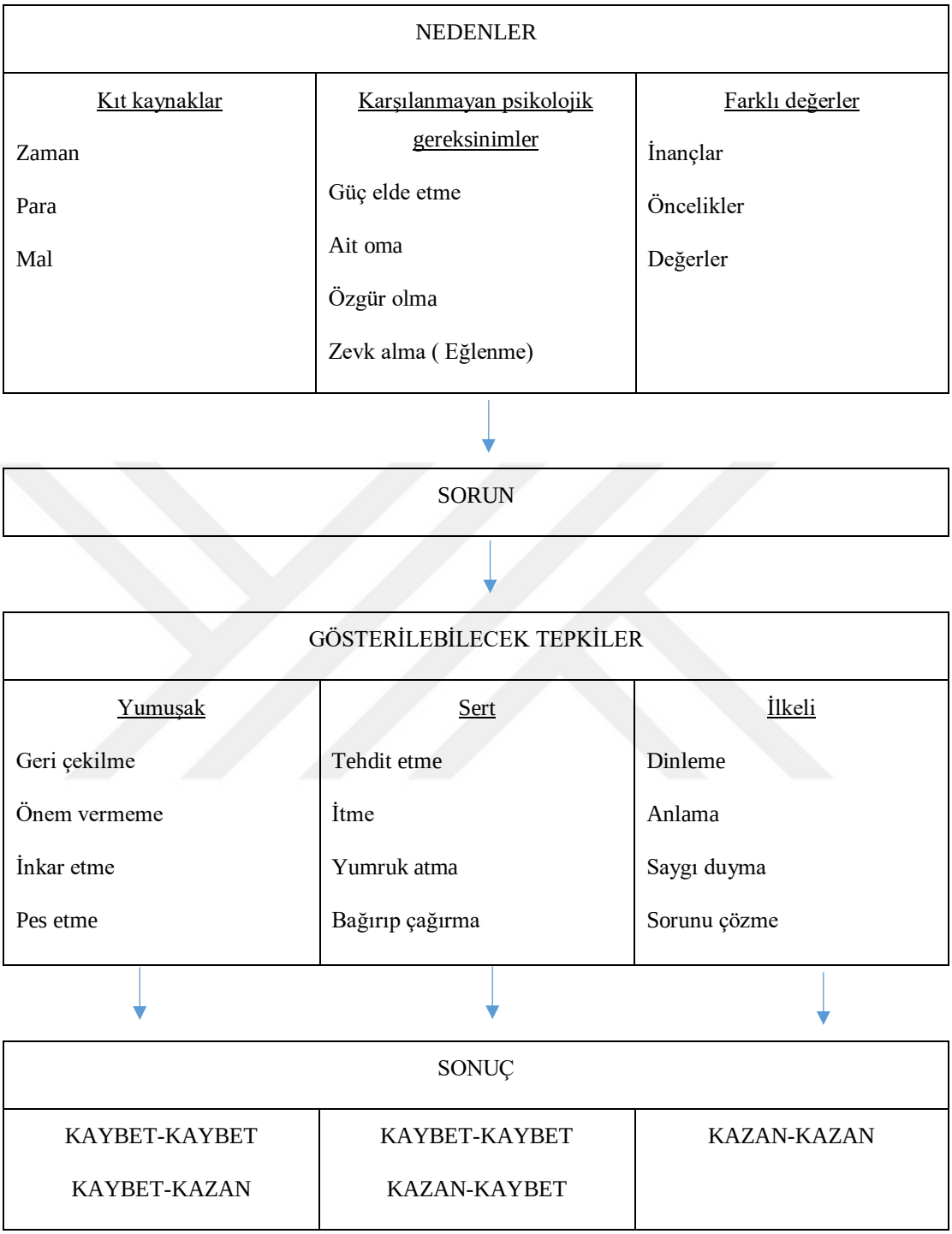
Maslow, yaptığı klinik araştırmalar sonucunda, biyolojik ihtiyaçlardan psikolojik ihtiyaçlara doğru uzanan, insanların temel gereksinimlerini basamaklandırdığı ihtiyaçlar hiyerarşisi oluşturmuştur. Bireyler, kendi temel ihtiyaçları ile diğer bireylerin ihtiyaçlarının örtüşmediği durumlarda çatışma yaşamaktadır (Şimşek, 1999).

2.2.6.1. Çatışma Türleri ve Nedenleri

Çatışma toplumsal hayatın normal bir parçasıdır ve birey farklı ortamlarda farklı çatışma türleri ile karşı karşıya kalmaktadır. Johnson ve Johnson (1991) çatışma türlerini dört başlık altında incelemiştir. Bunlar; tartışma, kavramsal çatışma, çıkar çatışması ve gelişimsel çatışmadır. Aşağıda bu çatışmalar açıklanmıştır:

1. Tartışma: Bireyin bilgi, düşünce ve yargıları başkalarına uymadığı zaman ortaya çıkar ve anlaşamamaları durumunda tartışma ile sonuçlanır.
2. Kavramsal Çatışma: Bireyin zihnindeki mevcut bilgileri ile yeni öğrendikleri bilgi arasında gerçekleşir ve bu iki zıt düşüncenin birbiriyle uzlaştırılması gerekir. Kavramsal çatışma bireyde bilimsel merakın ortaya çıkmasını sağlayarak; bireyi yeni keşiflere, deneyimlere yönlendirerek, akıl yürütme süreçlerini düzenlemeye güdüleyerek bilişsel gelişimi desteklemektedir.
3. Çıkar Çatışması: Bireylerin bir amaca yönelik çabaları ve davranışlarının karşılıklı engellemeye yol açtığı durumlarda ortaya çıkmaktadır. Tarafların istek ve beklentilerini ifade ederek işbirliği yapmaları sonucunda bu tür çatışmalar çözümlenebilir.
4. Gelişimsel Çatışma: Kişinin içinde bulunduğu gelişim dönemini özelliklerine göre ihtiyaç, istek, beklenti ya da bakış açıları çevresindekilerle arasında çatışma

durumları oluşturmaktadır. Gelişimsel olarak kaçınılmaz olan bu çatışmaların çözümünde sorunun nedenlerinin tespit edilmesi ve uygun çözüm yollarının bulunması önemlidir. Çatışmanın nedenlerini aşağıdaki gibi belirtebiliriz (Öner 1999).



Şekil 2.3. Çatışmanın Nedenleri, Gösterilebilecek Tepkiler ve Olası Sonuçları (Öğülmüş, 2001).

Şekil 2.3'e bakıldığında, çatışmaların nedenleri, bireylerin gösterilebileceği olası tepkiler ve sonuçlar görülmektedir. Her birey içinde bulunduğu çatışmaya farklı tepkiler göstermektedir. Çocuklar da yaşadıkları çatışmalara; geldikleri sosyal çevrenin,

akranlarının, özellikle aile ortamının etkisiyle gelişim sürecinde değişkenlik gösterebilen tepkiler göstermektedir (Pekkaya, 1994).

Poole, Miller ve Church (2004) yaptıkları araştırmada, çocuklara, bebeklikten itibaren çatışma çözme becerisinin kazandırılabileceğini savunmuşlardır. 0-2 yaş döneminde, çevresindekilerin duygularını anlamaya başlar; fiziksel(dokunma, okşama gibi) ve sözel tepkilere memnuniyet ya da sıkıntı şeklinde tepki vererek çatışmalarla baş etme becerisinin temellerinin atılabileceğini belirtmişlerdir.

3-4 yaş grubundaki çocuklarda ise ortaya çıkan güçlü olumsuz duyguları benlik kontrollerini sağlayarak çözümlemesi için aile desteği gerekmektedir. Aileler bu konuda çocuklarının duyguları hakkında konuşarak, dikkatlerini başka yöne çekerek ve onlara sevgiyle yaklaşarak destek olabilirler. Bu dönemde kıt kaynakların paylaşımı ile ilgili olarak oyun nesnelerinin paylaşımı çatışmalara yol açabilmektedir.

5-6 yaş grubu çocuklarda güç gereksiniminden kaynaklanan istediğini yaptırma eğilimi vardır. Aileler ve eğitimciler bu süreçte olumlu çatışma çözme süreciyle ilgili bireylere destek olmalıdır (Zuckerman, 1992; Culbertson, 2003).

2.2.6.2. Çatışma Çözme Davranışları

Bireyler içinde bulundukları çatışma durumunu çözümlemek için farklı davranışlar geliştirirler. Johnson ve Johnson (1996), bireylerin 5 tür çatışma çözme davranışı sergilediklerini saptamıştır. Bunlar aşağıda açıklanmıştır.

1. Zorlama (Forcing): Birey sorunların kendi lehine sonuçlanmasını talep ederek, kazan- kaybet çabası içinde istek ve çözümlerini kabul ettirme isteği duymaktadır.
2. Uyma (Accommadation): Birey karşılıklı süreçlerin zarar görmemesi için kendi isteklerini göz ardı etmektedir.
3. Uzlaşma (Compromise): Bireyler çatışmaya konu olan isteklerinden taviz vererek uzlaşma yolunu seçerler ve her iki tarafın da sonuçtan memnun olması amaçlanmaktadır.
4. İşbirliği (Collaboration): Bireyler çatışmanın çözümlenebilir olduğunu kabul ederek, olumlu şekilde çözmek için işbirliği içine girmektedirler.
5. Kaçınma (Avoidance): Tarafların, birbirlerinin isteklerine karşı kayıtsız kalması durumudur (Koruklu 1999).

2.2.6.3. Çatışma Çözme Becerisi İle İlgili Kavramlar

Sözlü ya da davranışsal saldırganlığa başvurmadan, çatışma çözme ile ilgili beş temel beceri bulunmaktadır (Martin, Waltman ve Greenwood, 2000)

1. Duyguları denetleyebilme: Kişinin kendinin ya da başkalarının duygularını anlayabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Duygu farkındalığı, duygu denetlemenin ön koşulu olmaktadır.
2. İletişim becerilerini kullanabilme: Kişinin duygu ve ihtiyaçlarını ifade edebilmesi olarak tanımlanmaktadır.
3. Problem çözme stratejilerini kullanabilme: Kişinin bir problem varlığında, onun tüm yönlerini görerek, başkalarıyla işbirliğine giderek ortak bir çözüme ulaşabilmeleri olarak tanımlanmaktadır.
4. Öfke kontrolü sağlayabilme: Kişinin öfke varlığında duygusunu denetleyebilmesi ve saldırgan olmayan tepkiler verebilmesi olarak tanımlanmaktadır.
5. Girişkenliği uygun kullanabilme: Kişinin sözlü ya da davranışsal saldırganlık olmadan kendini, duygu ve düşüncelerini ortaya koyabilmesi olarak tanımlanmaktadır.

Bu bağlamda ele alındığında çocukların anne babalarını rol model alarak karşılaştıkları problemlere yönelik stratejiler geliştirdikleri; sağlıklı ilişkiler geliştirebilmelerinin, anne-baba çocuk ilişkilerine bağlı olduğu söylenebilir (Aşkın, 2006). Tüm bu temel yaşantıları bireyin ileriki yaşantısında tüm gelişim alanlarında etkilidir ancak sosyal gelişim alanındaki beceriler onun bulunduğu makro sisteme adaptasyonunda başat etkiye sahiptir. Dunn (1997)'a göre çocuklar; kardeşleri, anne-babası ve akranları ile olan ilişkilerden elde ettikleri gözlem ve deneyimler sayesinde çatışmaları çözebilmekte ve uzlaşma stratejileri edinebilmektedirler. Kazanılması gereken bu becerilerin en önemlileri arasında empati becerisi yer almaktadır. Aşağıda empati becerisi tüm yönleriyle açıklanmıştır.

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Empati Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Çetin ve Samur (2018), 200 çocuk ve ebeveyni üzerinde yaptıkları araştırmada, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların pro-sosyal davranışları ile anne-babalarının pro-sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. İlişkisel tarama modelinde yürüttükleri araştırmalarında, çocukların pro-sosyal davranışlarını çeşitli değişkenlere göre incelemiş; verileri elde etmek için; Bağcı ve Öztürk Samur (2016) tarafından Türkçe' ye uyarlanan "Çocuk Prososyallik Ölçeği" ve "Yetişkin Prososyallik Ölçeği" kullanmışlardır. Elde edilen bulgularla anne-baba ve çocuk pro-sosyallik puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Öğretmenlerin doldurduğu formun puanlarına göre kız çocukların daha pro-sosyal olduğu; annelerin doldurduğu formun puanlarına göre ise kardeş sayısının artmasının pro-sosyal davranışlar üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaş ve Temiz (2015) 60-66 ay yaş grubu çocukların empati becerilerini, anne empati becerileri açısından inceledikleri araştırmalarında, 106 anne ve çocuk üzerinde araştırma yapmıştır. Verileri elde etmek amacıyla; "Kişisel Bilgi Formu", "Empatik Beceri Ölçeği B Formu" ve "Empatik Beceri Ölçümü" kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları analiz edilerek, çocukların empati becerilerinin yüksek düzeyde, annelerin empati becerilerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Empati beceri düzeyleri açısından çocuklar ile anneleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Empati becerisinin; okul öncesi eğitime devam süresi ve anne eğitim düzeyine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Parsak (2015) araştırmasında ebeveyn tutumlarının çocukların empati becerileri ile ilişkisini yordamayı ve bu ilişkinin davranış sorunlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma okul öncesi kuruma devam eden 210 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Sosyal beceri düzeyi, anne, baba ve eğitimcilerden alınan bilgiler ile değerlendirilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, ebeveyn tutumları ile davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, ancak bu ilişkiye empati ve sosyal becerilerin etkisi incelendiğinde ilişki bulunamamıştır.

Saltalı (2010), 'Duygu Eğitimi Programı' nın duygusal becerilere etkisini incelemek amacıyla yürüttüğü araştırmada, Konya ilindeki ilköğretim okullarının bünyesindeki anasınıflarında eğitim gören 6 yaş grubu, 64 çocuk ile çalışmıştır. Elde edilen verilerden

hareketle yapılan analizler sonucu; duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları ifade etme ve toplam duygusal beceri son test puanları deney grubu lehine anlamlı şekilde farklılaşmıştır. Uygulanan eğitim programının çocukların duygusal becerilerinin gelişimi üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Havighurst, Wilson, Harkey, Prior ve Kehoe (2010) çalışmalarında; ebeveynlere yönelik, duygu tanımaya ilişkin erken müdahale programı uygulaması yapmışlardır. Çalışmanın örneklemini 216 tane 4.0 – 5.11 yaş çocukları ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Program kapsamında ebeveynlere duygu farkındalığı ve düzenlemesi konuları hakkında bilgi verilmiş ve ebeveynlerden çocuklarına empati konusunda rehberlik yapmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda ailelerin duygu farkındalığı ve duygu bilinçlerinde ve çocukların duyguları tanıma düzeylerinde artış gözlenmiştir. Aile ve öğretmen formlarından hareketle çocukların olumsuz sosyal davranışlarında azalma saptanmıştır.

Kahraman ve Akgün (2008) empati becerileri eğitimi üzerine yaptıkları araştırmada okul öncesi çocuklarda "mutluluk, üzüntü, öfke, korku" olmak üzere dört temel duyguyu çalışmışlardır. Deney ve kontrol grubu oluşturularak uygulama yapılmış ve araştırma sonucunda eğitim alan çocukların daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Dereli (2008), okul öncesi kuruma devam eden 6 yaş grubu çocuklar üzerinde sosyal beceri eğitim programı uygulamış ve sosyal problem çözme ve duyguları anlama becerilerine etkisini incelemiştir. Verileri toplamak amacıyla "Wally Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyunu Testi" ve "Wally Duyguları Anlama Testi" kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgularda; ön-test ve son-test puanları karşılaştırıldığında programa katılan çocukların her iki beceri türünde de son-test puanlarının oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Aynı zamanda sosyal problem çözme eğitimi alan çocukların, pro-sosyal davranışları kullanma sıklığının yüksek olduğu saptanmıştır.

Çelik (2008) araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda 371 öğretmene ulaşılmış, veri toplama aracı olarak 'Empati eğilim ölçeği' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılan çalışmada, yapılan analizler sonucunda, kadınların erkeklere, mesleği isteyerek seçenlerin mesleği istemeyerek seçenlere, mesleği sevenlerin mesleği sevmeyenlere göre empatik eğilim puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Hamarta (2007) tarafından 191'i kız, 147'si erkek toplam 338 öğrenci üzerinde yürütülen araştırmada, öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri, algılanan anne-baba tutumları açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin akılcı problem çözme puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuş; problem çözme becerisi toplam puanları anne yaşı değişkenine göre farklılaşmıştır. Çalışmaya göre çocukların problem çözme becerileri ile algılanan anne baba tutumunun ilişkili olduğu görülmüştür.

Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006) okul öncesi dönem çocuklar üzerinde yürüttükleri çalışmada, sosyal becerilerin bazı demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın verileri 'Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)' kullanılarak toplanmış olup; çalışma grubunu 4- 6 yaş aralığındaki 343 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda sosyal beceri puanları; yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitime devam süresi ve anne baba ile birlikte yaşama durumu değişkenlerine göre farklılaşmıştır. 6 yaş grubundaki çocukların iletişim ve uyum alt boyutlarında yüksek puan aldığı görülmüştür. Uyum puanlarının, erkek çocukların kız çocuklara göre; sosyal beceri puanlarının, ikinci kez okula gidenlerin ilk kez okula gidenlere göre; iletişim puanlarının, anne ve babasıyla birlikte yaşayanların tek ebeveynle yaşayanlara göre yüksek olduğu kaydedilmiştir.

Ercoşkun, Dilekmen ve Nalçacı (2006), yaptıkları araştırmada öğrencilerin empati becerilerini aile içi değişkenlere göre incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu, sınıf öğretmenliği okuyan 271 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla; Dökmen (1988) tarafından geliştirilen "Empatik Beceri Ölçeği-B Formu" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin empatik becerilerinin, anne-baba öğrenim durumu, algıladıkları anne-baba tutumu, gelir durumu, yaşanılan yerleşim birimi ve kardeş sayısı değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

2.3.2. Ebeveyn Çocuk İlişkisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Görgü (2018), 5-6 yaş grubu çocuklar ve anneleri üzerinde yaptığı araştırmasında çocukların bağlanma biçimleri ve sosyal davranışları ile annelerinin bağlama biçimleri ve kişilik özelliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada Brennan ve arkadaşları (1998) tarafından geliştirilen 'Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri' , Granot ve Mayseless (2001) tarafından geliştirilen 'Oyuncak Öykü Tamamlama Testi' ve Merrel (1994) tarafından geliştirilen 'Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği' kullanılmıştır.

Çalışmanın sonucunda, çocukların bağlanma şekli; cinsiyet, okula devam süresi, doğumdan sonraki ilk bir yılda çocuğun bakımını üstlenen kişi, anne yaşı, anne eğitim durumu ve annenin çalışma durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Okula devam süresi, doğumdan sonraki ilk bir yılda çocuğun bakımını üstlenen kişi, anne yaşı, anne eğitim durumu değişkenlerinin aynı zamanda çocukların sosyal becerileri ile üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Özel ve Zelyurt (2016) araştırmalarında 5-7 yaş grubundaki çocukların anne babalarına, anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkisine etkisini incelemek amacıyla farklı becerilerin gelişimini destekleyen başlıkları içeren bir eğitim programı uygulamışlardır. Verileri elde etmek için 60 maddeden oluşan Aile Çocuk İlişkileri Ölçeği (Anne Formu) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kontrol ve deney grubu arasında öntest-sontest puanları karşılaştırıldığında uygulanan programın ebeveyn çocuk iletişimini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Temiz (2014) araştırmasında anne çocuk iletişim becerileri eğitiminin, çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerisine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitim alan 6 yaş grubu çocukların 25-41 yaş aralığındaki anneleri oluşturmaktadır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelindeki araştırmanın verileri 'Anne- Baba- Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı' , ' Duyguları Tanıma Testi' ve 'Duyguları İfade Etme Testi' ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda annelere eğitim verildikten sonra deneme grubu annelerin çocuklarının duygularını tanıma ve ifade etme becerileri puan ortalamaları son-test lehine anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Uygulanan eğitim programı ile annelerin sözlü- sözsüz iletişim ve empati beceri düzeylerinin artması sağlanarak; anne çocuk arası iletişim becerilerini arttığı, çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Ural vd. (2015) 60-72 aylık 224 çocuk üzerinde yaptıkları çalışmada, çocukların annelerine bağlanma şekilleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik verileri elde etmek için, 'Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30)', 'Duygu Düzenleme Ölçeği' ve çocukların bağlanma şekillerini belirlemek amacıyla 'Oyuncak Öykü Tamamlama Testi' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kız çocukların duygu düzenleme becerilerinin yüksek düzeyde olduğu, erkek çocuklara göre annelerine güvenli

bağlandıkları saptanmıştır; güvenli bağ kuran çocukların diğerlerine göre; daha az kaygılı ve dışa dönük olduğu, duygu düzenleme becerilerinin de daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tarkoçin ve Tuzcuoğlu (2014), yürüttüğü araştırmada, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. 'Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği (OÖDSTÖ)' ve 'Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA)' ölçekleri kullanılarak araştırma verileri toplanmıştır. İlişkisel tarama modelinde yürütülen araştırma sonucunda, anne baba çocuk iletişim düzeyleri ile kardeş sayısı, anne baba eğitim durumu, ailenin gelir durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılaşma gözlenmiştir.

Arabacı ve Ömeroğlu (2013) 801 anne baba üzerinde yürüttükleri araştırmalarında, 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda yaş, doğum sırası, anne baba yaşı ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ebeveyn çocuk iletişimi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Küçükkaragöz ve Canbulat (2011) ilköğretim öğrencilerinin empati beceri düzeylerini, bazı psiko-sosyal özelliklere göre incelediği araştırmasını çalışma grubunu oluşturan 274 öğrenci ile yürütmüştür. Veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan "Bireysel Durum Formu ve Bryant (1982) tarafından geliştirilen "Çocuklar için Empati Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık gözlenirken; anne baba tutumu, kardeş sayısı, çocuğun doğum sırası değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Akgün (2008)'ün, 4-6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin anne çocuk etkileşim düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla anne çocuk ilişkisini oyunla geliştirme eğitimini üst sosyo- ekonomik düzeydeki 27 anneye farklı şekillerde uygulamıştır. Araştırma sonucunda, annelerin çocukları ile ilişkisindeki gelişimin deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Aynı zamanda oyuna dayalı eğitim alan anneler çocuklarıyla geçirdikleri zamanın kalitesinin arttığı, çocuklarıyla daha sağlıklı ve olumlu ilişkiler kurduklarını belirtmişlerdir.

Uçmaz (2004) araştırmasında anneler üzerinde çalışmış ve empati becerisinin çocuk yetiştirme tutumuna etkisini incelenmiştir. Araştırma sonucunda annelerin empati becerilerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaştığı tespit edilmiştir; profesyonel meslekler grubundaki annelerin, üniversite ve yüksek okul mezunu annelerin, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki annelerin empati beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür..

Günindi (2008) araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile ebeveynlerinin empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaca yönelik, 180 çocuk ve ebeveyni ile çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak; "Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği" ve "Empatik Beceri Ölçeği-B Formu" kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, ebeveynlerin empati becerileri ile çocukların sosyal uyum becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır. Sosyal uyum becerileri puanları ile okula devam süresi, ebeveyn öğrenim düzeyi, ebeveyn yaşı değişkenleri arasında farklılaşma gözlenmiştir.

Ayçiçeği (1993), 60 anne üzerinde yürüttüğü çalışmasında; anne eğitim programının annelerin daha modern bakış açısı kazanmaları bakımından anne- çocuk ilişkisine etkisini incelemiştir. Anne eğitim programının modern bakış açısına ilişkin olumlu etkisi olmazken; eğitime katılmayan annelerin, çocuklarının diğer gelişim alanlarına oranla daha çok fiziksel gelişimlerine, eğitime katılan annelerin ise sosyal gelişimlerine önem verdikleri saptanmıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, okul öncesi kuruma devam eden 5–6 yaş grubu çocukların anne-çocuk ilişkisi ve empati becerileri belirlendiği için betimsel bir nitelik taşımaktadır ve tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Tarama modeli, geçmişte ya da o anda var olan bir olayı var olduğu şekliyle ortaya koyup, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan her ne ise onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur. Asıl amaçlanan o şeyi, değiştirmeye çalışmadan doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir (Karasar,2008).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini okul öncesi kuruma devam eden 60-72 aylık yaş grubundaki çocuklar ve bu çocukların anneleri oluşmaktadır. Araştırma çalışma grubu üzerinden yürütülerek; İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı; Ataşehir, Üsküdar ve Sultanbeyli İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı bulunan resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocuklar ve annelerinden yansız atama yöntemi ile seçilen 322 çocuk ve bu çocukların annelerinden elde edilen veriler ile çalışılmıştır.

Veri setinde ilk olarak kayıp veri analizleri gerçekleştirilmiştir. Kayıp veri inceleme sürecinde gerçekleştirilen Little'ın MCAR testi ile kayıp verilerin tamamen rassal olarak dağılım gösterip göstermediği ortaya konmuştur. Kayıp verilerin, uygun bir yöntemle tamamlanabilmesi için tamamen rassal dağılım gösteriyor olması gerekmektedir. Bu doğrultuda yapılan analizlerde Empati Becerileri Ölçeği'nde cevap vermeyen veya cevaplarına ulaşılamayan çocuklara ait kayıp verilerin örüntü oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç nedeniyle bu ölçekteki kayıp veri miktarı tüm verinin %10'undan

daha az sayıda olduğundan kayıp veriye sahip çocuklara ait veriler veri setinden çıkarılmıştır. Çıkarma işlemi sonrasında veri setinde 287 çocuğa ait veri kalmıştır.

Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği için kayıp verilerin örüntü durumu incelenmiştir. Bu ölçek için kayıp verilerin örüntü oluşturmaması üzerine, ortalama atama yöntemi ile tamamlama işlemi yapılmıştır. Veri seti analizler için hazır hale geldikten sonra analiz öncesi yapılması gereken bir diğer inceleme olan uç değer analizlerine geçilmiştir. Bu aşamada çocuklara ait puanlar, Z standart puanlarına dönüştürülmüştür. Ardından yapılan Z puanı ± 3,290 aralığı dışında kalan çocukların puanları uç değer olarak nitelendirilerek (Field, 2009) veri seti dışında bırakılmıştır. Bu işlemin sonrasında veri setinde toplam 275 çocuğa ait veri kalmıştır.

Çalışma grubunun frekans ve yüzde dağılımları tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubu Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken	Son durum (n=275)		
	Değişken Alt Grubu	f	%
Çocuğun yaşı	60-66ay	75	27,3
	67-72ay	200	72,7
Çocuğun cinsiyeti	Kız	130	47,2
	Erkek	145	52,7
Kardeş sayısı	Tek Çocuk	66	24,0
	1 kardeşi var	153	55,6
	2 veya daha fazla kardeşi var	56	20,3
Kaçıncı çocuk	1. çocuğum	140	50,9
	2. çocuğum	135	49,0
Okul türü	Özel Okul	45	16,3
	Resmi Okul	230	83,6
Okul öncesi eğitim süresi	Bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlanıyor	122	44,3
	İki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	110	40,0
	Üç yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	43	15,6
Annenin yaşı	30 yaş ve altı	69	25,0
	31-35	99	36,0
	36-40	76	27,6
	41 ve üzeri	31	11,2
Babanın yaşı	35 yaş ve altı	106	38,5
	36-40	103	37,4
	41 ve üzeri	66	24,0
Anne baba birlikte olma durumu	Evet	267	97,0
	Hayır	8	2,9
Annenin öğrenim durumu	Ortaokul	70	25,4
	Lise	76	27,6
	Lisans ve lisansüstü	129	46,9
Babanın öğrenim durumu	Ortaokul	54	19,6
	Lise	78	28,3
	Lisans ve lisansüstü	143	52,0
Anne çalışma durumu	Çalışıyor	111	40,3
	Çalışmıyor	164	59,6
Evde çocuğun bakımına destek veren	Baba	13	4,7
	Aile büyükleri	68	24,7
	Bakıcı	24	8,7
	Diğer	31	11,2
	Kayıp veri	139	50,5
Baba çalışma durumu	Çalışıyor	263	95,6
	Çalışmıyor	12	4,3
Gelir durumu	Alt	83	30,1
	Orta	114	41,4
	Üst	78	28,3
Seminere katılma durumu	Evet	134	48,7
	Hayır	141	51,2
Anne-Çocuk ilişkisi düzeyi	İyi değil	28	10,1
	İyi	150	54,5
	Çok iyi	97	35,2

Yapılan ön incelemelerin ardından kalan 275 kişinin demografik özelliklere göre dağılımın yer aldığı Tablo 3.1'deki sonuçlara göre alt kategorilere göre dağılımı şu şekildedir:

Araştırmaya katılan ebeveyn çocuklarının %27,300'i 60-66ay; %72,700'si ise 67-72 aylıktır. Çocukların %47,270'i kız iken, %52,730'i ise erkektir. Çocuğun kardeş sayısı değişkeni için ise alt kategorilere dağılım, tek çocuk kategorisi %24, 100 kardeşi var kategorisi %55,640, 2 veya daha fazla kardeşi var kategorisi ise %55,64 şeklindedir. Çocukların doğum sırası değişkeninde ise %50,910 oranında çocukların 1. çocuk; %49,090 oranında ise 2. çocuk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların devam ettiği okul türünde ise %16,360 oranında özel okul, %83,640 oranında ise resmi okula devam etme durumu olduğu tespit edilmiştir. Çocukların okul öncesi eğitim alma süresi incelendiğinde %44,360 bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlananlar, %40 oranında iki yıldır okul öncesi eğitim alanalar ve %15,640 oranında ise üç yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitim alan çocuklar olduğu görülmektedir. Anne yaşı değişkenin ise dağılımın %25,090'sı 30 yaş ve altı alt kategorisinde, %36,00'nın 31-35 yaş kategorisinde, %27,640'ın ise 36-40 yaş kategorisinde ve %11,270'in 41 ve üzeri yaş kategorisinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Baba yaşı değişkenine göre ise babaların %38,550'si 35 yaş altı kategorisinde, %37,45'i 36-40 yaş kategorisinde, %24'ü ise 41 yaş ve üzeri kategorisinde yer almaktadır. Çalışma kapsamında hakkında bilgi toplanan çocukların %97,090'unun anne ve babası birlikte iken %2,910'u ise ayrı yaşamaktadır. Çocuk annelerinin %25,450'i ortaokul, %27,640'ü lise, %46,910'i lisans ve lisansüstü eğitim; babalarının ise %19,640'ı ortaokul, %28,360'ı lise %52'si lisans ve lisansüstü eğitim almıştır. Anne ebeveynlerin çalışma grubuna göre dağılımı ise %40,360 çalışıyor; %59,640'ı çalışmıyor şeklindedir. Evde çocuğun bakımına destek veren değişkeni için toplanan bilgilerin %50,550'ine ulaşılamamıştır. Ulaşılan verilerde ise çocuğun bakımına evde %4,730 oranında baba, %24,730 oranında aile büyükleri, %8,730 oranında bakıcı ve %11,270 oranında diğer kimselerin yardımcı olduğu belirlenmiştir. Baba çalışma durumu değişkeninde ise babaların %95,640'ı çalışıyorken, %4,360'ı ise çalışmıyor şeklinde bilgiye ulaşılmıştır. Gelir durumu değişkeninde ise dağılım %30,180 alt düzey; %41,450 orta düzey ve %28,360 üst düzey gelir durumu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan ebeveynlerin ise %51,270'inin seminer veya eğitime katılmadığı, %48,730'unun ise seminer veya eğitime katıldığı sonucu elde edilmiştir. Çalışmada bilgi toplanan annenlerin %10,180'i çocukları ile olan ilişkisini iyi değil; %54,550'si iyi; %35,270'i ise çok iyi olarak tanımlanmıştır.

Frekans ve yüzde dağılımlarına ilişkin sonuçlar bazı değişkenlerde birbirine benzer bazı değişkenlerde ise daha farklı olduğu ortaya koymaktadır. Buna göre çocuğun yaşı, okul türü, anne baba birlikte olma durumu, evde çocuğun bakımına destek veren kişi ve anne-çocuk ilişkisi düzeyi değişkenlerinde alt kategorilerdeki dağılımların birbirinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Çocuğun cinsiyeti, çocuğun doğum sırası (kaçıncı çocuk), seminere katılma durumu değişkenlerinde ise alt kategorilere dağılımın birbirine daha yakın olduğu yorumu yapılabilir. Diğer değişkenlerde ise bazı alt kategorilerin birbirine yakın olarak dağılırken bazılarının ise diğerlerinden daha az veya çok sayıda birey içerdiği görülmektedir. Bu nedenle bu değişkenlerde benzer veya farklılık üzerine net bir tanımlama yapılmamıştır. Birbirine en benzer sayıda kişi içeren değişken çocuğun doğum sırası değişkeni (1. çocuğum kategorisi = % 50,910; 2. veya daha sonraki çocuğum kategorisi = % 49,090) iken; en farklı dağılım ise anne baba birlikte olma durumu değişkeni (Evet= %97,090 Hayır=2,910) olarak belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeği (Saygı, 2011) ve Empati Ölçeği Anne Formu (Adak Özdemir & Uysal, 2017) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunda demografik verilere ulaşmak için 17 soruya yer verilmiştir. Bu sorular; çocukların doğum tarihi, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, okul öncesi eğitim devam etme süresi, anne baba yaşı, anne babanın birlikte yaşama durumu, ebeveynlerinin çalışma durumu ve anne çalışıyor ise evde çocuğa bakım veren kişi durumu, anne baba öğrenim durumu, ailenin gelir durumu, aile eğitim çalışmalarına katılma durumu ve annenin çocuğu ile ilişkisini değerlendirme durumu şeklindedir.

3.3.2. Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeği

Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeği, Saygı tarafından 2011 yılında Türkçe'ye uyarlanmıştır. Orijinal adı "Child – Parent Relationship Scale (CPRS)" olan bu ölçek, Robert C. Pianta

tarafından 1992 yılında anne – baba – çocuk ilişkisini anlamak amacı ile geliştirilmiştir. Ölçek, yine Pianta tarafından geliştirilen Öğretmen – Çocuk İlişkisi (Teacher – Child Relationship Scale) Ölçeği'nden yararlanılarak uyarlanmıştır. Ölçeğin maddeleri hazırlanırken bağlanma teorisi ve Bağlanma Q – Set'den yararlanılmıştır (Waters ve Deane, 1985, Akt. Zhang & Chen, 2010).

Toplam 30 maddeden oluşan ölçek, 5'li Likert tipi bir ölçek olup, (1) Kesinlikle uygun değil - (5) Kesinlikle uygun şeklinde maddelendirilmiştir. Ölçeğin orjinali (CPRS), 14 maddesi çatışma alt boyutu, 10 maddesi yakınlık alt boyutu, 6 maddesi bağımlılık alt boyutu olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Daha önce yapılan araştırmalarda bağımlılık alt boyutuna ilişkin güvenilirliğin düşük çıktığı belirtilmiştir (Pianta, 1992, Akt. Zhang, 2010).

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanan şekli 2 faktörlüdür. Önemli olarak belirlenen faktörlerden birinci faktörün ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 26,5'sını ve ikinci faktörün % 11,2'sini açıkladığı bulunmuştur. Ayrıca iki faktörün açıkladıkları toplam varyansın ise % 37,8 olduğu bulunmuştur. 1. faktör "Çatışma" ve 2. faktör "Yakınlık boyutu" olarak ifade edilebilir (Saygı, 2011).

3.3.3. Empati Ölçeği Anne Formu

Empati Ölçeği, Adak Özdemir ve Uysal tarafından 2017 yılında Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin orjinali Rieffe, Ketelaar ve Wiefferink tarafından 2009 yılında okul öncesi dönem çocuklarının empati becerilerini belirlemek için geliştirilmiştir. 20 maddeden oluşan ölçek "Duygu Geçişi", "Başkalarının Duygularına Dikkat Etme" ve "Pro-Sosyal Davranışlar" olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek "hiç", "bazen" ve "sık sık" şeklinde olmak üzere 3'lü likert tipindedir. Adak Özdemir ve Uysal yaptıkları uyarlama çalışmasında ölçeğin 20 maddesi üzerinden yaptıkları güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin 15 maddelik formunu oluşturmuşlardır. Yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin okul öncesi dönem çocukları için güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. (Adak Özdemir & Uysal, 2017, s.466).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanması sırasında, çocuklar ve ailelerine ait demografik bilgileri edinmek için "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmıştır. Çocukların empati beceri düzeylerini belirlemek üzere "Empati Ölçeği Anne Formu" ve anne- çocuk arasındaki ilişki düzeyini belirlemek üzere Robert C. Pianta (1992) tarafından geliştirilen "Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeği" için araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmanın İstanbul ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülebilmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli valilik izinleri alınmıştır. Araştırmanın verileri, 1 Nisan ve 30 Mayıs 2018 tarihleri arasında araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü okul öncesi eğitim kurumlarına tek tek gidilerek öğretmenlere, velilerinin ölçekleri nasıl doldurulması gerektiği ile ilgili bilgilendirmeler yapılmış; kişisel bilgi formu ve ölçekler öğretmenlere verilmiştir. Öğretmenler aracılığıyla velilere ölçekler ulaştırılıp, gerekli açıklamalar yapılarak kişisel bilgi formu ve ölçeklerin doldurulması sağlanmıştır. Bazı okul öncesi eğitim kurumlarında ise eğitim öğretim saatleri içinde bizzat okulda bulunularak velilere gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve formları doldurmaları sağlanmıştır. Ölçekler, annelerin çocukları ile ilgili gözlemlerine dikkat edilerek, çocukların anneleri tarafından doldurulmuştur

Uygulamalar tamamlandıktan sonra dağıtılan tüm veri toplama araçları incelenmiş, eksik bilgi içeren veri setleri çıkarılarak, 275 veri araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler uygun istatistik paket programına aktarılarak gereken çözümlemeler yapılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlenmesi

Araştırma sürecinde cevaplanmaya çalışılan sorular için gerçekleştirilen analiz sürecinde aşağıdaki adımlar takip edilmiştir:

1- Demografik özelliklerin alt kategori sayıları belirlenmiştir. Bu kategori sayıları doğrultusunda gerçekleştirilecek analiz türüne karar verme aşamasına geçilmiştir.
2- Analiz türüne karar verme aşamasında her biri için değişkenin alt kategorileri düzeyinde normallik (tüm değişkenler için) ve varyans homojenliği (sadece üç veya daha fazla alt kategoriye sahip değişkenler için) incelemeleri

gerçekleştirilmiştir. Normallik testlerinin tümünde Kolmogorov Smirnov Testi; varyans homojenliği testi için Levene F testi kullanılmıştır.

3- Normallik incelemelerinden elde edilen bulgular ışığında, iki alt kategorinin tümünde normal dağılım gösterdiği belirlenen puan türü için parametrik testlerden İlişkisiz Örneklemler T Testi tercih edilmiştir. Alt kategorilerin en az birinde normal dağılım göstermediği belirlenen puan türleri için non-parametrik testlerden Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Üç veya daha fazla alt kategoriye sahip değişkenlerde normal dağılım varsayımın karşılamayan puanlar için non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H Testi tercih edilmiştir. Kruskall Wallis H testinde anlamlı farklılık tespit edilen durumlarda hangi iki kategori arasında anlamlı farkın olduğunu tespiti için kategoriler arasında ikili şekilde Mann Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Bu tür değişkenlerde normallik varsayımı ve varyans homojenliği varsayımını karşılayan puan türü için ise parametrik testlerden One Way Anova Testi ile analizler gerçekleştirilmiştir.
4- Demografik özelliklere ilişkin incelemelerin ardından korelasyon analizleri için toplam düzeyde puanlar için normallik testleri yapılmıştır. Testlerin ardından ölçek alt boyut ve toplam puanları arasındaki ilişki düzeyleri Sperman Brown Rho korelasyon katsayıları yardımıyla incelenmiştir.

Analiz süreçlerinin tümünde anlamlılık düzeyi (p) 0,05 kriterine göre değerlendirme yapılmıştır. Bütün analizler SPSS 20.0 paket programında gerçekleştirilmiştir. Bulguların düzenlemesi için ise Microsoft Office Excel programından yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında yer alan araştırma sorularına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Bu başlık altında "60-72 aylık çocukların empati becerileri ne düzeydedir?" araştırma sorusuna ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bu sorunun çözümlenmesi sürecinde Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği için yapılan analizler Empati Becerileri Ölçeği verileri üzerinde tekrarlanmıştır. Bir başka ifadeyle Empati Becerileri Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanları için betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Bu hesaplamalarda elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Empati Becerileri Ölçeği Puanları Betimsel İstatistikleri

Puan türü	n	Ranj	Min.	Mak.	$\bar{x}$	ss
Duygu Geçişi	275	8,0	0,0	8,0	3,7	1,7
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	275	14,0	0,0	14,0	10,1	2,4
Pro-Sosyal Davranışlar	275	8,0	0,0	8,0	4,8	1,8
Empati Ölç. Toplam	275	30,0	0,0	30,0	18,6	4,5

Tablo 4.1.'deki sonuçlara göre Empati Becerileri Ölçeği tüm alt boyutları ve ölçek toplam puanlarının tümünde en düşük puanın 0,000 olduğu ortaya konmuştur. Ancak en yüksek puanlar ise farklılık göstermektedir. Buna göre en yüksek puanlar, Duygu Geçişi alt boyutunda 8,000; Başkalarının Duygularına Dikkat Etme alt boyutunda 14,000; Pro-Sosyal Davranışlar alt boyutunda 8,000 iken ölçek toplam puanları için ise 30,000 olarak belirlenmiştir. Duygu Geçişi, Başkalarının Duygularına Dikkat Etme, Pro-Sosyal Davranışlar ve ölçek toplam puanları için hesaplanan aritmetik ortalamalar sırasıyla 3,710; 10,170; 4,810 ve 18,690'dır. Alt boyut puanları standart sapmaları incelendiğinde ise en yüksek standart sapma Başkalarının Duygularına Dikkat Etme alt boyutu için (ss=2,400); en düşük standart sapma ise Duygu Geçişi alt boyutu (ss=1,740) hesaplanmıştır. Ölçek toplam puanları standart sapması ise 4,560 olarak belirlenmiştir.

4.2. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Bu başlık altında "60-72 aylık çocukların empati becerileri demografik özellikler alt kategorilerine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?" araştırma sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlar sunulmuştur. Bu araştırma sorusunda Empati Becerileri Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanlarının her biri için değişken düzeyinde varsayımları sağlama durumlarına göre analizler gerçekleştirilmiştir. Ele alınan demografik özelliklerin her biri için analiz sonuçları tablolarda verilmiştir.

4.2.1. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Empati Becerileri Ölçeği için gerçekleştirilen analizlerde ele alınan demografik özellikleri raporlama sıralaması Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği ile aynıdır. Bu doğrultuda bu puan türleri için sonuçları sunulan ilk demografik özellik iki kategorili çocuğun yaşı değişkenidir. Çocuğun yaşı değişkeni için alt boyut ve ölçek toplam puanlarının tümü için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Çocuğun Yaşı Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	***p***
Duygu Geçişi	60-66 ay	134	143,2	10740,0	7110	,500
	67-72 ay	141	136,0	27210,0		
Başkalarının Duygularına Dikkat etme	60-66 ay	134	123,4	9261,5	6411,5	,062
	67-72 ay	141	143,4	28688,5		
Pro-Sosyal Davranışlar	60-66 ay	134	115,1	8632,5	5782,5	,003*
	67-72 ay	141	146,5	29317,5		
Empati Ölç. Toplam	60-66 ay	134	122,5	9189,0	6339	,048*
	67-72 ay	141	143,8	28761,0		

*p<.05

Tablo 4.2.'de verilen sonuçlara göre Pro-Sosyal Davranışlar alt boyut puanları için yaş kategorileri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir, U = 5782,500; p=.003; p<.05. Ayrıca ölçek toplam puanları içinde yaş değişkeni alt kategorileri arasında anlamlı

farklılık olduğu belirlenmiştir, U = 6339; p=.048; p<.05. Diğer puan türlerinde ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anlamlı farklılık tespit edilen her iki puan türünde de 67 – 72 aylık yaş kategorisi lehine anlamlı şekilde yüksek puanlar elde edildiği ortaya konmuştur.

4.2.2. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan bir başka değişken olan çocuğun cinsiyeti değişkeni iki kategorilidir. Cinsiyet değişkeni yapılan analizlerde alt boyut puanları için non-parametrik testlerden Mann Whitney U; ölçek toplam puanları için ise parametrik testlerden İlişkisiz Örneklemler T testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.3.'de sunulmuştur.

Tablo 4.3. Cinsiyet Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	***p***
Duygu Geçişi	Kız	130	145,9	18967,5	8397,5	,113
	Erkek	145	130,9	18982,5		
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	Kız	130	143,6	18678,0	8687	,258
	Erkek	145	132,9	19272,0		
Pro-Sosyal Davranışlar	Kız	130	151,7	19726,0	7639	,006*
	Erkek	145	125,6	18224,0		
İlişkisiz Örneklemler T testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Aritmetik ortalama**	**ss**	**sd**	**t**	***p***
Empati Ölç. Toplam	Kız	130	19,3	4,5	273	2,3	,021*
	Erkek	145	18,0	4,4			

*p<.05

Tablo 4.3.'de verilen sonuçlar ölçek toplam puanları (t= 2,313; p=.021; p<.05) ve Pro-Sosyal Davranışlar alt boyutu (U= 7639; p=.006; p<.05) için kız ve erkek çocukları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ancak diğer puan türlerinde ise anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Pro-Sosyal alt boyut puanlarında kız çocuklarının empati becerilerinin erkek çocuklara kıyasla anlamlı şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek toplam puanlarında da aynı şekilde kız öğrenciler lehine olan 1,264 puanlık aritmetik ortalama farkının anlamlı şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer puan türleri olan Duygu Geçişi ve Başkalarının Duygularına Dikkat Etme alt boyutlarında kız ve erkek çocuk anneleri aynı düzeyde cevaplar vermişlerdir.

4.2.3. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Üç kategorili olan çocuğun kardeş sayısı değişkeni ele alınan bir diğer demografik özelliktir. Çocuğun kardeş sayısı değişkeni için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.4.'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***
Duygu Geçişi	Tek Çocuk	66	135,3	1,9	2	,382
	1 kardeşi var	153	143,2			
	2 veya daha fazla kardeşi var	56	126,7			
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	Tek Çocuk	66	124,3	2,6	2	,270
	1 kardeşi var	153	142,1			
	2 veya daha fazla kardeşi var	56	142,7			
Pro-Sosyal Davranışlar	Tek Çocuk	66	141,6	1,8	2	,402
	1 kardeşi var	153	132,6			
	2 veya daha fazla kardeşi var	56	148,3			
Empati Ölç. Toplam	Tek Çocuk	66	133,4	,3	2	,860
	1 kardeşi var	153	139,0			
	2 veya daha fazla kardeşi var	56	140,5			

Tablo 4.4.'de verilen sonuçlara göre Empati Becerileri Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanlarının hiç biri için çocuğun kardeş sayısı değişkeni alt kategorileri arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır. Bu sonuçlara göre çocuk sayıları farklı olan ebeveynlerin, Empati Becerileri Ölçeği alt boyutlarında ve ölçek bütününde benzer düzeyde cevap verdikleri ileri sürülebilir.

4.2.4. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan iki kategorili bir diğer demografik özellik olan çocuğun doğum sırası değişkenidir. Çocuğun doğum sırası değişkeni için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.5.'de sunulmuştur.

Tablo 4.5. Doğum Sırası Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	***p***
Duygu Geçişi	1. Çocuğum	140	129,5	18135,5	8265,5	,068
	2. veya daha sonraki çocuğum	135	146,7	19814,5		
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	1. Çocuğum	140	124,7	17470,5	7600,5	,005*
	2. veya daha sonraki çocuğum	135	151,7	20479,5		
Pro-Sosyal Davranışlar	1. Çocuğum	140	135,9	19030,5	9160,5	,656
	2. veya daha sonraki çocuğum	135	140,1	18919,5		
Empati Ölç. Toplam	1. Çocuğum	140	126,4	17696,5	7826,5	,014*
	2. veya daha sonraki çocuğum	135	150,0	20253,5		

*p<.05

Tablo 4.5.'deki sonuçlar, Başkalarının Duygularına Dikkat Etme alt boyutu (U=7600,500; p=.005; p<.05) ve ölçek toplam puanlarının (U=7826,500; p=.014; p<.05) çocuğun doğum sırası değişkeni alt kategorileri arasında anlamlı farklılık gösterdiğine işaret etmektedir. Başkalarının Duygularına Dikkat Etme alt boyutunda ve ölçek toplam puanlarında 2. veya daha sonraki çocuğum kategorisi lehine yüksek düzeyde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna ek olarak Duygu Geçişi ve Pro-Sosyal Davranışlar alt boyutlarında ise farklı alt kategorilerdeki annelerin benzer düzeyde cevaplama gerçekleştirdiklerini söylemek mümkündür.

4.2.5. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Devam Ettiği Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan bir diğer demografik özellik olan çocuğun devam ettiği okul türü değişkeni iki kategoriye ayrılmaktadır. Bu değişken için tüm puan türlerinin karşılaştırılma sürecinde non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Okul Türü Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	***p***
Duygu Geçişi	Özel Okul	45	129,7	5840,0	4805	,441
	Resmi Okul	230	139,6	32110,0		
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	Özel Okul	45	140,9	6343,0	5042	,783
	Resmi Okul	230	137,4	31607,0		
Pro-Sosyal Davranışlar	Özel Okul	45	142,5	6415,5	4969,5	,669
	Resmi Okul	230	137,1	31534,5		
Empati Ölç. Toplam	Özel Okul	45	138,9	6251,5	5133,5	,932
	Resmi Okul	230	137,8	31698,5		

Tablo 4.6.'da verilen sonuçlar, çocuğun devam ettiği okul türü değişkeni alt kategorileri arasında Empati Becerileri Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanları için anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bir başka ifadeyle çocuğu resmi veya özel okula devam eden ebeveynlerin çocuklarının empati becerileri düzeylerinin benzer düzeyde olduğu ileri sürülebilir.

4.2.6. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Almış Olduğu Okul Öncesi Eğitim Süresi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan üç kategorili demografik özelliklerden biri çocuğun almış olduğu okul öncesi eğitim süresi değişkenidir. Çocuğun almış olduğu okul öncesi eğitim süresi değişkeni için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.7.'de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***	**Anlamlı Fark Olan Gruplar**
Duygu Geçişi	Bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlanıyor	122	141,6	1,7	2	,412	
	İki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	110	139,6				
	Üç yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	43	123,5				
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	Bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlanıyor	122	127,1	7,4	2	,024*	1-2**
	İki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	110	153,8				
	Üç yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	43	128,2				
Pro-Sosyal Davranışlar	Bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlanıyor	122	133,4	1,4	2	,493	
	İki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	110	144,8				
	Üç yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	43	133,2				
Empati Ölç. Toplam	Bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlanıyor	122	132,1	5,0	2	,081	
	İki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	110	150,5				
	Üç yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	43	122,5				

*p<.05
**Lehine anlamlı fark olan grup

Tablo 4.7.'de verilen sonuçlara göre çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkeni alt kategorileri için yapılan karşılaştırmalarda, yalnızca Başkalarının Duygularına Dikkat Etme alt boyutu puanları için anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $\chi^2 = 7,428$; p=.024; p<.05. Bu alt boyut için ortaya çıkan anlamlı fark, iki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor alt kategorisi ile bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlanıyor alt kategorileri arasındadır. Ortaya çıkan bu farklılık iki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor alt kategorisi lehinedir. Diğer alt boyutlar ve toplam ölçek puanlarında ise ebeveyn yanıtlarının benzer düzeyde olduğunu ifade etmek mümkündür.

4.2.7. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Anne Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan ve dört kategorili bir diğer değişken de annenin yaşı değişkenidir. Annenin yaşı değişkeni için tüm puan türlerinde analizler non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Anne Yaşı Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***
Duygu Geçişi	30 yaş ve altı	69	130,5	5,0	3	,165
	31-35	99	131,5			
	36-40	76	142,3			
	41 ve üzeri	31	164,5			
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	30 yaş ve altı	69	135,8	1,6	3	,648
	31-35	99	132,3			
	36-40	76	147,4			
	41 ve üzeri	31	137,6			
Pro-Sosyal Davranışlar	30 yaş ve altı	69	129,4	1,5	3	,669
	31-35	99	143,0			
	36-40	76	136,1			
	41 ve üzeri	31	145,4			
Empati Ölç. Toplam	30 yaş ve altı	69	129,0	2,5	3	,475
	31-35	99	135,0			
	36-40	76	144,0			
	41 ve üzeri	31	152,5			

Tablo 4.8.'de verilen sonuçlara göre Empati Becerileri Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bir başka ifadeyle yaşı göz önüne alındığında farklı alt kategorilerde yer alan annelerin çocuklarının empati becerilerinin benzer düzeyde olduğu yorumu yapılabilir.

4.2.8. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Baba Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Yaş için bilgi toplanan bir diğer demografik özellik üç alt kategoriden oluşan babanın yaşı değişkenidir. Babanın yaşı değişkeni için alt boyut puanları non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi, ölçek toplam puanları için ise parametrik testlerden One Way Anova testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.9.'da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Baba Yaşı Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***
Duygu Geçişi	35 yaş altı	106	127,9	3,9	2	,135
	36-40	103	139,1			
	41 ve üzeri	66	152,4			
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	35 yaş altı	106	127,3	4,1	2	,128
	36-40	103	149,4			
	41 ve üzeri	66	137,1			
Pro-Sosyal Davranışlar	35 yaş altı	106	128,0	2,8	2	,242
	36-40	103	145,5			
	41 ve üzeri	66	142,0			
One Way ANOVA testi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Empati Ölç. Toplam	Grup içi	98,0	2	49,0	2,3	,095
	Gruplar arası	5603,0	272	20,5		

Tablo 4.9.'da verilen karşılaştırma analizleri sonuçları Empati Becerileri Ölçeği puan türlerinde anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Bir başka ifadeyle baba yaşı farklı kategorilerde olan çocukların empati becerileri eş değer düzeydedir.

4.2.9. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Empati Becerileri Ölçeği puanları için bir diğer karşılaştırma üç kategorili anne öğrenim durumu değişkeni için gerçekleştirilmiştir. Bu değişken için Empati Becerileri Ölçeği puan türlerinin tümünde Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Anne Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***
Duygu Geçişi	Ortaokul	70	130,2	1,2	2	,546
	Lise	76	144,5			
	Lisans ve lisansüstü	129	138,3			
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	Ortaokul	70	133,3	2,7	2	,258
	Lise	76	128,5			
	Lisans ve lisansüstü	129	146,1			
Pro-Sosyal Davranışlar	Ortaokul	70	132,0	1,0	2	,599
	Lise	76	135,0			
	Lisans ve lisansüstü	129	142,9			
Empati Ölç. Toplam	Ortaokul	70	128,2	2,2	2	,321
	Lise	76	134,6			
	Lisans ve lisansüstü	129	145,2			

Tablo 4.10.'da verilen sonuçlara göre anne öğrenim durumu değişkeni alt kategorileri arasında Empati Becerileri Ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre farklı öğrenim düzeyindeki annelerin çocuklarının empati becerileri benzer düzeydedir yorumu yapılabilir.

4.2.10. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan üç kategorili demografik özelliklerden bir diğeri de baba öğrenim durumudur. Baba öğrenim durumu değişkeni için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.11.'de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Baba öğrenim durumu değişkeni için Empati Becerileri Ölçeği puanları karşılaştırma analizi sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***	**Anlamlı Fark Olan Gruplar**
Duygu Geçişi	Ortaokul	54	113,5	6,5	2	,037*	1-2**;1-3**
	Lise	78	144,8				
	Lisans ve lisansüstü	143	143,5				
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	Ortaokul	54	128,2	5,4	2	,067	
	Lise	78	125,3				
	Lisans ve lisansüstü	143	148,5				
Pro-Sosyal Davranışlar	Ortaokul	54	132,4	1,1	2	,568	
	Lise	78	132,9				
	Lisans ve lisansüstü	143	142,8				
Empati Ölç. Toplam	Ortaokul	54	119,4	6,3	2	,042*	1-3**
	Lise	78	130,7				
	Lisans ve lisansüstü	143	148,9				

*p<.05
**Lehine anlamlı fark olan grup

Tablo 4.11.'de sunulan sonuçlar, Duygu Geçişi alt boyutu (χ^2 = 6,583; p=.037; p<.05) ve ölçek toplam puanlarının (χ^2 = 6,334; p=.042; p<.05) baba öğrenim durumu alt kategorileri arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Duygu Geçişi alt boyutunda tespit edilen anlamlı farklılıkların, ortaokul alt kategorisine karşı lise ve lisans-lisansüstü eğitim gören babalar lehine olduğu tespit edilmiştir. Ölçek toplam puanlarında ise lisans-lisansüstü eğitim gören baba kategorisinde yer alan çocukların empati becerileri puanlarının ortaokul kategorisinde yer alanlara göre anlamlı şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer puan türlerinde ise babaları farklı düzeyde öğrenim görmüş çocukların puanları benzer düzeydedir.

4.2.11. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırma soruları kapsamında inceleme yapılan bir başka iki kategorili değişken anne çalışma durumudur. Anne çalışma durumu değişkeni için tüm puan türlerinde Mann Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Anne Çalışma Durumu Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	***p***
Duygu Geçişi	Çalışıyor	111	137,1	15224,5	9008,5	,883
	Çalışmıyor	164	138,5	22725,5		
Başkalarının Duygularına Dikkat etme	Çalışıyor	111	147,5	16382,0	8038	,097
	Çalışmıyor	164	131,5	21568,0		
Pro-Sosyal Davranışlar	Çalışıyor	111	143,3	15906,0	8514	,356
	Çalışmıyor	164	134,4	22044,0		
Empati Ölç. Toplam	Çalışıyor	111	145,1	16106,5	8313,5	,222
	Çalışmıyor	164	133,1	21843,5		

Tablo 4.12.'deki sonuçlar anne çalışma durumu değişkeni alt kategorileri arasında Empati Becerileri Ölçeği alt boyut ve toplam puanları için anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Buna göre anneleri çalışan ve çalışmaya çocukların empati becerileri düzeyleri eş değer düzeydedir.

4.2.12. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan bir diğer demografik özellik olan aile gelir durumu değişkeni üç kategorilidir. Bu değişken için tüm puan türlerinde non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.13.'da verilmiştir.

Tablo 4.13. Gelir Durumu Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***	**Anlamlı Fark Olan Gruplar**
Duygu Geçişi	Alt	83	124,7	3,4	2	,180	
	Orta	114	143,7				
	Üst	78	143,7				
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	Alt	83	122,2	5,2	2	,071	
	Orta	114	141,3				
	Üst	78	149,8				
Pro-Sosyal Davranışlar	Alt	83	132,4	11,6	2	,003*	1-3**;2-3**
	Orta	114	124,9				
	Üst	78	163,1				
Empati Ölç. Toplam	Alt	83	122,4	7,9	2	,019*	1-3**
	Orta	114	136,0				
	Üst	78	157,4				

*p<.05
**Lehine anlamlı fark olan grup

Tablo 4.13.'de verilen sonuçlara göre Pro-Sosyal Davranışlar alt boyutu (χ^2 = 11,619; p=.003; p<.05) ve ölçek toplam puanlarının (χ^2 = 7,972; p=.019; p<.05) gelir durumu değişkeni alt kategorileri arasında anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Pro-Sosyal Davranışlar alt boyutunda belirlenen anlamlı farkın alt gelir kategorisine karşı orta ve üst kategorisi lehine olduğu tespit edilmiştir. Ölçek toplam puanlarında ise sadece üst gelir kategorisi puanlarının, alt gelir grubu puanlarına göre anlamlı şekilde yüksek olduğu ortaya konmuştur. Diğer tüm puan türlerinde ise gelir düzeyi farklı ailelerin çocuklarının benzer empati becerileri düzeyine sahip oldukları ifade edilebilir.

4.2.13. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Annenin Eğitim/Seminere Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan iki kategorili son demografik özellik olan okul öncesi eğitim ile ilgili eğitim/seminere katılım durumu değişkenidir. Bu değişken için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.14.'de verilmiştir.

Tablo 4.14. Annenin Eğitim/Seminere Katılma Durumu Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	***p***
Duygu Geçişi	Evet	134	144,1	19317,0	8622	,204
	Hayır	141	132,1	18633,0		
Başkalarının Duygularına Dikkat etme	Evet	134	148,0	19839,0	8100	,039*
	Hayır	141	128,4	18111,0		
Pro-Sosyal Davranışlar	Evet	134	145,9	19555,5	8383,5	,101
	Hayır	141	130,4	18394,5		
Empati Ölç. Toplam	Evet	134	150,1	20114,5	7824,5	,014*
	Hayır	141	126,4	17835,5		

*p<.05

Tablo 4.14.'de verilen sonuçlar, okul öncesi ile ilgili eğitim/seminere katılım durumu değişkeni alt kategorileri arasında Başkalarının Duygularına Dikkat Etme alt boyutu (U=8100; p=.039; p<.005) ve ölçek toplam puanları (U=7824,5; p=.014; p<.005) için anlamlı farklılık olduğuna işaret etmektedir. Anlamlı farklılık tespit edilen puan türlerinin her ikisinde de eğitim veya seminere katılan annelerin çocuklarının empati becerileri anlamlı şekilde daha yüksek olarak bulunmuştur. Diğer puan türlerinde ise eğitime veya seminere katılım durumuna göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

4.2.14. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Algılanan Anne-Çocuk İlişkisi Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan son demografik özellik algılanan anne-çocuk ilişkisi düzeyi değişkenidir. Bu değişken üç kategorilidir. Bu değişken için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.15.'de sunulmuştur.

Tablo 4.15. Algılanan Anne-Çocuk İlişkisi Düzeyi Değişkeni İçin Empati Becerileri Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***	**Anlamlı Fark Olan Gruplar**
Duygu Geçişi	İyi değil	28	97,4	8,7	2	,013*	1-2*;1-3*
	İyi	150	140,2				
	Çok iyi	97	146,2				
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme	İyi değil	28	155,5	2,3	2	,307	
	İyi	150	132,3				
	Çok iyi	97	141,6				
Pro-Sosyal Davranışlar	İyi değil	28	121,1	12,8	2	,002*	1-3*;2-3*
	İyi	150	126,3				
	Çok iyi	97	160,8				
Empati Ölç. Toplam	İyi değil	28	122,1	5,4	2	,065	
	İyi	150	131,4				
	Çok iyi	97	152,7				

*p<.05
**Lehine anlamlı fark olan grup

Tablo 4.15.'de yer alan sonuçlara göre annelerin çocukları ile olan ilişki düzeylerini tanımladığı alt kategoriler arasında Duygu Geçişi (χ^2 = 8,701; p=.013; p<.05) ve Pro-Sosyal Davranışlar (χ^2 = 12,848; p=.002; p<.05) alt boyutu için anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygu Geçişi alt boyutunda çocuğuyla olan ilişkisini iyi ve çok iyi olarak tanımlamış olan annelerin çocuklarının, çocuğu ile ilişkisini iyi değil olarak tanımlayan annelerin çocuklarına göre anlamlı düzeyde yüksek puanlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Pro-Sosyal Davranışlar alt boyutunda ise çocuğuyla ilişkisini çok iyi olarak tanımlayan grupta yer alan annelerin çocuklarının, çocukları ile ilişkisini iyi değil ve iyi olarak tanımlayan annelerin çocuklarına göre anlamlı şekilde daha yüksek puanlara sahip olduğu ortaya konmuştur.

4.3. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişkisine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Bu başlık altında "60-72 aylık çocukların anne-çocuk ilişkisi ne düzeydedir?" araştırma sorusuna ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bu sorunun çözümlenmesi sürecinde Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanları için betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Bu hesaplamalarda elde edilen sonuçlar Tablo 4.16.'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Betimsel İstatistikleri

Puan türü	n	Ranj	Min.	Mak.	x̄	ss
Çatışma	275	39,0	12,0	51,0	28,8	8,4
Yakınlık	275	15,0	10,0	25,0	21,1	3,2
EÇİÖ Toplam	275	46,0	26,0	72,0	50,0	8,7

Tablo 4.16.'daki sonuçlara göre Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği, "Çatışma" alt boyutunda en düşük puanın 12,0; en yüksek puanın 51,0 olduğu puan ranjının 39,0 olarak bulunmuştur. Çatışma alt boyut puanları aritmetik ortalaması 28,8 iken standart sapması ise 8,4 olarak tespit edilmiştir. "Yakınlık" alt boyutu puanları için ise en düşük puan 10,0 en yüksek puan ise 25,0 olduğu; puanların 15,0 puanlık bir ranja sahip olduğu belirlenmiştir. Yakınlık alt boyutu puanlarının aritmetik ortalamasının 21,1; standart sapmasının 3,2 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yakınlık alt boyutu puanlarının çatışma alt boyutu puanlarına göre daha homojen dağıldığını söylemek mümkündür. Son olarak ölçek toplam puanlarının ranjının 46,0 olduğu, en yüksek puanın 72,0 en düşük puanın ise 26,0 olduğu hesaplanmıştır. Ölçek toplam puanlarının aritmetik ortalaması 50,0; standart sapması ise 8,7'dir.

4.4. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişki Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Bu başlık altında "60-72 aylık çocukların Ebeveyn-Çocuk ilişkisi düzeyleri demografik özellikler alt kategorilerine göre anlamlı şekilde anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?" araştırma sorusuna ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bu araştırma sorusunda Ebeveyn–Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanlarının her biri değişken düzeyinde varsayımları karşılama durumlarına göre göre analizler gerçekleştirilmiştir. Ele alınan demografik özelliklerin her biri için analiz sonuçları ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

4.4.1. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişki Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan ilk demografik özellik olan çocuğun yaşı değişkeni iki kategorilidir. Çocuğun yaşı değişkeni için alt boyut puanlarında non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.17.'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Çocuğun Yaş Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	***p***
Çatışma	60-66 ay	75	139,7	10482,0	7368,0	,822
	67-72 ay	200	137,3	27468,0		
Yakınlık	60-66 ay	75	134,4	10086,5	7236,5	,652
	67-72 ay	200	139,3	27863,5		
EÇİÖ Toplam	60-66 ay	75	137,6	10326,0	7476,0	,967
	67-72 ay	200	138,1	27624,0		

Tablo 4.17.'de verilen sonuçlara göre Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanlarının hiç biri için çocuğun yaşı değişkeni alt kategorileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bir başka ifadeyle 60-66 ve 67-72 aylık çocuk ebeveynleri, çocukları ile olan ilişki düzeyleri için "Çatışma", "Yakınlık" alt boyutları ve ölçek bütününde benzer düzeyde cevaplar vermişlerdir.

4.4.2. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan bir diğer demografik özellik olan çocuğun cinsiyeti değişkeni de iki kategorilidir. Cinsiyet değişkeni için alt boyut ve ölçek toplam puanları için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.18.'de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Cinsiyet Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	***p***
Çatışma	Kız	130	137,7	17907,5	9392,5	,961
	Erkek	145	138,2	20042,5		
Yakınlık	Kız	130	137,9	17927,0	9412	,984
	Erkek	145	138,0	20023,0		
EÇİÖ Toplam	Kız	130	138,3	17988,5	9376,5	,941
	Erkek	145	137,6	19961,5		

Tablo 4.18.'de verilen sonuçlara göre Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanlarının hiç biri için çocuğun cinsiyeti değişkeni alt kategorileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bir başka ifadeyle kız ve erkek çocuk ebeveynleri, çocuğun yaşı değişkeninde olduğu gibi, alt boyutlarda ve ölçek bütününde eşdeğer düzeyde cevaplar vermişlerdir.

4.4.3. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan demografik özelliklerinden bir diğeri olan çocuğun kardeş sayısı değişkeni üç kategorilidir. Bu bağlamda çocuğun kardeş sayısı değişkeni için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.19.'da verilmiştir.

Tablo 4.19. Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***
Çatışma	Tek Çocuk	66	126,1	2,0	2	,350
	1 kardeşi var	153	143,0			
	2 veya daha fazla kardeşi var	56	138,1			
Yakınlık	Tek Çocuk	66	131,2	,7	2	,674
	1 kardeşi var	153	138,8			
	2 veya daha fazla kardeşi var	56	143,7			
EÇİÖ Toplam	Tek Çocuk	66	128,1	1,6	2	,441
	1 kardeşi var	153	142,9			
	2 veya daha fazla kardeşi var	56	136,1			

Tablo 4.19.'da verilen sonuçlara göre Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanlarının, çocuğun kardeş sayısı değişkeni alt kategorileri arasında anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya konmuştur. Bu sonuçlar ışığında çocuk sayıları farklı olan ebeveynlerin, Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyutlarında ve ölçek bütününde benzer düzeyde cevap verdikleri ileri sürülebilir.

4.4.4. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan bir diğer demografik özellik olan çocuğun doğum sırası değişkeni iki kategorili bir diğer değişkendir. Çocuğun doğum sırası değişkeni için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.20.'de sunulmuştur.

Tablo 4.20. Doğum Sırası Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	***p***
Çatışma	1. Çocuğum	140	138,1	19335,0	9435	,982
	2. veya daha sonraki çocuğum	135	137,8	18615,0		
Yakınlık	1. Çocuğum	140	129,6	18156,0	8286	,076
	2. veya daha sonraki çocuğum	135	146,6	19794,0		
EÇİÖ Toplam	1. Çocuğum	140	137,7	19278,0	9408	,949
	2. veya daha sonraki çocuğum	135	138,3	18672,0		

Tablo 4.20.'deki sonuçlar, çocuğun doğum sırası değişkeni için elde edilen sonuçların şu ana kadar incelenen demografik özelliklere benzer olduğu göstermektedir. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanlarının hiç biri için çocuğun doğum sırası değişkeni alt kategorileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda çocuklarının doğum sıraları farklı iki kategoride olan ebeveynlerin, Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyutlarında ve ölçek bütününde benzer düzeyde cevap verdikleri yorumu yapılabilir.

4.4.5. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Çocuğun devam ettiği okul türü değişkeni ele alınan bir başka iki kategorili değişkendir. Çocuğun devam ettiği okul türü değişkeni için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.21.'de verilmiştir.

Tablo 4.21. Okul Türü Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	***p***
Çatışma	Özel Okul	45	132,5	5966,0	4931	,617
	Resmi Okul	230	139,0	31984,0		
Yakınlık	Özel Okul	45	117,6	5292,0	4257	,058
	Resmi Okul	230	141,9	32658,0		
EÇİÖ Toplam	Özel Okul	45	130,5	5874,5	4839,5	,491
	Resmi Okul	230	139,4	32075,5		

Tablo 4.21.'de verilen sonuçlar, çocuğun devam ettiği okul türü değişkeni alt kategorileri arasında Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanları için anlamlı bir farklılık olmadığına işaret etmektedir. Bir başka ifadeyle çocuğu resmi veya özel

okula devam eden ebeveynlerin çocukları ile olan ilişki düzeylerinin benzer düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

4.4.6. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Almış Olduğu Okul Öncesi Eğitim Süresi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan üç kategorili bir başka demografik özellikler çocuğun almış olduğu okul öncesi eğitim süresi değişkenidir. Çocuğun almış olduğu okul öncesi eğitim süresi değişkeni için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.22.'de sunulmuştur.

Tablo 4.22. Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**ss**	***p***
Çatışma	Bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlanıyor	122	132,1	3,3	2	,189
	İki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	110	148,5			
	Üç yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	43	127,6			
Yakınlık	Bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlanıyor	122	133,0	0,9	2	,624
	İki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	110	140,9			
	Üç yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	43	144,6			
EÇİÖ Toplam	Bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlanıyor	122	129,1	4,0	2	,134
	İki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	110	149,6			
	Üç yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitimden yararlanıyor.	43	133,3			

Tablo 4.22.'de verilen sonuçlara göre çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkeni alt kategorileri için yapılan karşılaştırmada, Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda çocukları farklı sürelerdir okul öncesi eğitim alan ebeveynlerin, Ebeveyn-

Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyutlarında ve ölçek bütününde benzer düzeyde cevap verdikleri ileri sürülebilir.

4.4.7. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Annenin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan ve dört kategorili olan demografik özellik ise annenin yaşı değişkenidir. Annenin yaşı değişkeni için alt boyutlardan Yakınlık ve ölçek toplam puanları için non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi; Çatışma alt boyut puanları için ise One Way Anova testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.23.'de verilmiştir.

Tablo 4.23. Anne Yaşı Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**ss**	***p***	**Anlamlı Fark Olan Gruplar**
Yakınlık	30 yaş ve altı	69	108,9	18,8	3	,000*	1-2**;1-3**;1-4**;2-3**
	31-35	99	133,2				
	36-40	76	159,5				
	41 ve üzeri	31	164,7				
EÇİÖ Toplam	30 yaş ve altı	69	128,6	1,4	3	,701	
	31-35	99	143,2				
	36-40	76	139,5				
	41 ve üzeri	31	138,1				
One Way ANOVA testi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	***p***	
Çatışma	Grup içi	112,7	3	37,5	,5	,6	
	Gruplar arası	19375,9	271	71,4			

*p<.05
**Lehine anlamlı fark olan grup

Tablo 4.23.'de sunulan sonuçlara incelendiğinde Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği toplam puanları ve Çatışma alt boyutu için anne yaşı alt kategorileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bir başka ifadeyle bu puan türlerinde farklı yaş kategorilerinde bulunan anneler benzer düzeyde cevaplar vermiştir. Ancak Yakınlık alt boyutunda, annenin yaşı değişkeni alt kategorileri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir, $\chi 2=18,869$; $p=.000$; $p<.005$. Bu değişkenin alt kategorilerinden ilki olan 30 yaş ve altı kategorisi ile diğer yaş kategorileri ve 31 – 35 yaş ile 36 – 40 yaş kategorileri arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. 31 – 35, 36 – 40 ve 41 ve üzeri yaş kategorilerinin 30 yaş altı

kategorisine göre; 36 – 40 yaş kategorisinin 31 – 35 yaş kategorisine göre Yakınlık alt boyutu puanlarında anlamlı şekilde yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

4.4.8. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Baba Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Demografik özelliklerden bir diğeri üç alt kategoriden oluşan babanın yaşı değişkenidir. Babanın yaşı değişkeni için gerçekleştirilen analizlerde alt boyut puanları için non-parametrik Kruskall Wallis H testi, ölçek toplam puanları için ise parametrik One Way Anova testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.24.'de sunulmuştur.

Tablo 4.24. Baba Yaşı Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***	**Anlamlı Fark Olan Gruplar**
Çatışma	35 yaş altı	106	144,0	2,9	2	,233	
	36-40	103	140,9				
	41 ve üzeri	66	123,6				
Yakınlık	35 yaş altı	106	112,1	18,5	2	,000*	1-2**;1-3**
	36-40	103	153,4				
	41 ve üzeri	66	155,4				
One Way ANOVA testi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	
EÇİÖ Toplam	Grup içi	99,8	2	49,9	,6	,5	
	Gruplar arası	21058,5	272	77,4			

*p<.05
**Lehine anlamlı fark olan grup

Tablo 4.24.'de verilen karşılaştırma analizleri sonuçları Ebeveyn-Çocuk ilişkisi ölçeği Yakınlık alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir, χ^2=18,511; p=.000; p<.05. Yakınlık alt boyutu puanlarının, 36 – 40 yaş ve 41 yaş ve üzeri alt kategorilerinin 35 yaş ve altı kategorisine göre anlamlı şekilde yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Diğer puanlar için ise anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.9. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği puanları için bir diğer karşılaştırma anne öğrenim durumu değişkeni için gerçekleştirilmiştir. Üç kategorili olan anne öğrenim durumu değişkeni için

Çatışma ve ölçek toplam puanları için One Way Anova; Yakınlık alt boyutu için ise Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.25.'de sunulmuştur.

Tablo 4.25. Anne Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***
Yakınlık	Ortaokul	70	150,6	5,5	2	,062
	Lise	76	120,8			
	Lisans ve lisansüstü	129	141,2			
One Way ANOVA testi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Çatışma	Grup içi	111,6	2	55,8	,7	,458
	Gruplar arası	19377,0	272	71,2		
EÇİÖ Toplam	Grup içi	21,2	2	10,6	,1	,872
	Gruplar arası	21137,0	272	77,7		

Tablo 4.25.'de verilen sonuçlar, anne öğrenim durumu değişkeni alt kategorileri arasında Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre farklı öğrenim düzeyindeki annelerin çocukları ile olan ilişkileri eş değer düzeydedir yorumu yapılabilir.

4.4.10. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan demografik özelliklerden bir diğeri de baba öğrenim durumudur. Bu değişken de üç kategorilidir. Bu değişken için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.26.'da sunulmuştur.

Tablo 4.26. Baba Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***
Çatışma	Ortaokul	54	142,8	1,6	2	,434
	Lise	78	145,4			
	Lisans ve lisansüstü	143	132,1			
Yakınlık	Ortaokul	54	143,7	1,4	2	,476
	Lise	78	128,9			
	Lisans ve lisansüstü	143	140,7			
EÇİÖ Toplam	Ortaokul	54	140,6	,4	2	,784
	Lise	78	141,9			
	Lisans ve lisansüstü	143	134,8			

Tablo 4.26.'da verilen sonuçlara göre baba öğrenim durumu değişkeni alt kategorileri için yapılan karşılaştırmada, Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda farklı düzeyde öğrenim görmüş babaların çocuklarının, Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyutlarında ve ölçek bütününde benzer düzeyde oldukları ileri sürülebilir.

4.4.11. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırma soruları kapsamında inceleme yapılan bir başka değişken iki kategoriye ayrılmış olan anne çalışma durumu değişkenidir. Anne çalışma durumu değişkeni için Mann Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.27.'de verilmiştir.

Tablo 4.27. Anne Çalışma Durumu Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	**Değişken Alt Grubu**	**n**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamları**	**U**	**p**
Çatışma	Çalışıyor	111	135,8	15082,5	8866,5	,716
	Çalışmıyor	164	139,4	22867,5		
Yakınlık	Çalışıyor	111	132,4	14696,5	8480,5	,334
	Çalışmıyor	164	141,7	23253,5		
EÇİÖ toplam	Çalışıyor	111	137,2	15234,5	9018,5	,897
	Çalışmıyor	164	138,5	22715,5		

Tablo 4.27.'deki sonuçlar anne çalışma durumu değişkeni alt kategorileri arasında Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve toplam puanları için anlamlı bir fark olmadığına işaret etmektedir. Anneleri çalışan ve çalışmaya çocukların anneleri olan ilişki düzeyleri eş değer düzeydedir.

4.4.12. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan bir diğer demografik özellik olan aile gelir durumu değişkeni, üç kategorilidir. Bu değişken için Yakınlık alt boyutu ve ölçek toplam puanları için Kruskall Wallis H testi; Çatışma alt boyutu puanları için One Way Anova testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.28'de verilmiştir.

Tablo 4.28. Gelir Durumu Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	**Değişken alt grubu**	**n**	**Sıra Ortalaması**	**Ki-Kare**	**sd**	***p***
Yakınlık	Alt	83	136,6	0,6	2	,717
	Orta	114	142,3			
	Üst	78	133,0			
EÇİÖ Toplam	Alt	83	142,4	0,9	2	,635
	Orta	114	132,6			
	Üst	78	141,1			
One Way ANOVA testi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	***p***
Çatışma	Grup içi	115,4	2	57,7	,8	,446
	Gruplar arası	19373,2	272	71,2		

Tablo 4.28'de verilen sonuçlara göre Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanlarının hiç biri için aile gelir durumu değişkeni alt kategorileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar, alt orta ve üst gelir durumuna sahip anneler çocukları ile olan ilişki düzeyleri için Çatışma, Yakınlık alt boyutları ve ölçek bütününde aynı düzeyde cevaplar verdiğini göstermektedir.

4.4.13. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Annenin Eğitim/Seminere Katılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Ele alınan bir diğer demografik özellik olan okul öncesi ile ilgili eğitim/seminere katılım durumu değişkeni iki kategorilidir. Bu değişken için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.29.'da verilmiştir.

Tablo 4.29. Annenin Eğitim/Seminere Katılma Durumu Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mann Whitney U testi	Değişken Alt Grubu	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	U	*p*
Çatışma	Evet	134	127,3	17061,0	8016	,030*
	Hayır	141	148,1	20889,0		
Yakınlık	Evet	134	137,0	18365,0	9320	,846
	Hayır	141	138,9	19585,0		
EÇİÖ toplam	Evet	134	129,6	17371,5	8326,5	,089
	Hayır	141	145,9	20578,5		

*p<.05

Tablo 4.29.'da verilen sonuçlar, okul öncesi ile ilgili eğitim/seminere katılım durumu değişkeni alt kategorileri arasında sadece Çatışma alt boyutu için seminer veya eğitime katılmayan anneler lehine anlamlı bir farklılık olduğuna işaret etmektedir, U=8016; p=.030; p<.005. Bir başka ifadeyle eğitime veya seminere katılım göstermemiş annelerin çocuklarının çatışma düzeylerinin anlamlı şekilde yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Diğer puan türlerinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

4.4.14. 60-72 Aylık Çocukların Ebeveyn -Çocuk İlişki Düzeylerinin Algılanan Anne-Çocuk İlişkisi Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan son demografik özellik algılanan anne-çocuk ilişkisi düzeyi değişkenidir. Bu değişken üç kategorilidir. Bu değişken için alt boyut puanları ve ölçek toplam puanları tamamı için non-parametrik testlerden Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.30'da sunulmuştur.

Tablo 4.30. Algılanan Anne-Çocuk İlişkisi Düzeyi Değişkeni İçin Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Puanları Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Kruskall Wallis H testi	Değişken alt grubu	n	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	sd	*p*	Anlamlı Fark Olan Gruplar
Çatışma	İyi değil	28	193,3	29,3	2	,000*	1*-2;1*-3;2*-3
	İyi	150	147,0				
	Çok iyi	97	108,0				
Yakınlık	İyi değil	28	90,5	33,0	2	,000*	1-2*;1-3*;2-3*
	İyi	150	124,5				
	Çok iyi	97	172,5				
EÇİÖ Toplam	İyi değil	28	177,4	12,5	2	,002*	1*-2;1*-3;2*-3
	İyi	150	142,4				
	Çok iyi	97	119,6				

*p<.05
**Lehine anlamlı fark olan grup

Tablo 4.30.'da yer alan sonuçlara göre annelerin çocukları ile olan ilişki düzeylerini tanımladığı alt kategoriler arasında tüm puan türlerinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çatışma alt boyutunda çocuğuyla ilişkisini iyi değil olarak tanımlayan annelerin çocuklarının iyi ve çok iyi kategorilerine göre; iyi olarak tanımlayan annelerin çocuklarının ise çok iyi kategorisine göre anlamlı şekilde yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür, χ^2=29,310; p=.000; p<.05. Bir başka ifadeyle Ebeveyn-Çocuk İlişkisi düzeyi düştükçe çatışma puanlarında anlamlı bir artış olduğu ileri sürülebilir.

Yakınlık alt boyutunda ise çatışma alt boyutunun zıttı bir durum söz konusudur. Çocuğuyla ilişkisini çok iyi olarak tanımlayan annelerin çocuklarının iyi ve iyi değil kategorilerine; iyi olarak tanımlayan annelerin çocuklarının ise iyi değil kategorisine göre anlamlı şekilde yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür, χ^2=33,053; p=.000; p<.05. Bir başka ifadeyle Ebeveyn-Çocuk İlişkisi düzeyi arttıkça yakınlık düzeyinin de buna paralel olarak anlamlı bir artış gösterdiği yorumu yapılabilir.

Her iki alt boyutta fark çıkması ölçek toplam puanlarında da aynı sonucunu beraberinde getirmiştir. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği toplam puanları için de alt kategoriler arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir χ^2=12,554; p=.002; p<.05. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği toplam puanlarındaki farklılık Çatışma alt boyutu ile benzerlik göstermektedir. Çocuğuyla ilişkisini iyi değil olarak tanımlayan annelerin çocuklarının iyi ve çok iyi kategorilerine göre; iyi olarak tanımlama yapanların ise çok iyi kategorisine göre anlamlı şekilde yüksek puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir.

4.5. 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerileri ile Anne-Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişki Durumuna Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

Bu başlık altında "60-72 aylık çocukların empati becerileri ile anne-çocuk ilişkisi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" araştırma sorusuna ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bu hesaplamalarda elde edilen sonuçlar Tablo 4.31.'de verilmiştir.

Tablo 4.31. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği ve Empati Becerileri Ölçeği Puanları Korelasyon Analizi Sonuçları

Puan türü	1	2	3	4	5	6	7
Duygu Geçişi (1)	1,0 -	,3 ,0*	,3 ,0*	,7 ,0*	,0 ,4	,1 ,0	,0 ,1
Başkalarının Duygularına Dikkat Etme (2)	,3 ,0*	1,0 -	,3 ,0*	,7 ,0*	,0 ,7	,1 ,0*	,0 ,1
Pro-Sosyal Davranışlar (3)	0,3 ,0*	0,3 ,0*	1,0 -	0,7 ,0*	-,0 ,1	,1 ,0*	-,0 ,7
Empati Ölç. Toplam (4)	,7 ,0*	,7 ,0*	,7 ,0*	1,0 -	-,0 ,8	,2 ,0*	,0 ,3
Çatışma (5)	,0 ,4	,0 ,7	-,0 ,1	-,0 ,8	1,0 -	-,1 ,0	,9 ,0*
Yakınlık (6)	,1 ,0	,1 ,0*	,1 ,0*	,2 ,0*	-,1 ,0	1,0 -	,2 ,0*
EÇİÖ Toplam (7)	,0 ,1	,0 ,1	-,0 ,7	,0 ,3	,9 ,0*	,2 ,0*	1,0 -

*p<.005

Tablo 4.31'de yer alan korelasyon katsayıları incelendiğinde Empati Becerileri Ölçeği ve Ebeveyn-Çocuk ilişkisi ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olmadığı görülmektedir (r = .060; p=.319, p>.05). Bir başka ifadeyle iki ölçek puanlarının birbirinden bağımsız yön ve miktarlarda bir harekete sahip olduğu ifade edilebilir.

Bunun yanı sıra diğer puan türlerinin ikili olarak farklı düzeylerde ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Aralarında anlamlı ilişki olduğu belirlenen değişken çiftleri şu şekildedir:

- Duygu geçişi – Başkalarının duygularına dikkat etme = Düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .353; p=.000, p<.05).
- Duygu geçişi – Pro-Sosyal Davranışlar = Düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .343; p=.000, p<.05).
- Duygu geçişi – Empati Becerileri Ölçeği toplam puanı= Yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .717; p=.000, p<.05).
- Başkalarının duygularına dikkat etme – Pro-Sosyal Davranışlar = Düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .300; p=.000, p<.05).
- Başkalarının duygularına dikkat etme – Empati Becerileri Ölçeği toplam puanı= Yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .771; p=.000, p<.05).
- Başkalarının duygularına dikkat etme – Yakınlık = Düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .186; p=.002, p<.05).

- Pro-Sosyal Davranışlar – Empati Becerileri Ölçeği toplam puanı= Yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .707; p=.000, p<.05).
- Pro-Sosyal Davranışlar – Yakınlık = Düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .198; p=.001, p<.05).
- Empati Becerileri Ölçeği toplam puanı – Yakınlık = Düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .217; p=.000, p<.05).
- Çatışma – Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği toplam puanı = Yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .935; p=.000, p<.05).
- Yakınlık – Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği toplam puanı = Düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki (r = .215; p=,000, p<.05).

BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların empati becerilerinin anne çocuk ilişkisi açısından incelenmesi amacıyla yapılan araştırmaya yönelik bulgular değerlendirilerek tartışılmış ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerileri İle Ebeveyn -Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişki Durumunun İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların empati becerileri ile anne çocuk ilişkisi arasındaki ilişki durumu incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların empati becerileri ile anne çocuk ilişkisi toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunamamıştır. Empati becerileri ile anne çocuk ilişkisinin "yakınlık" alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Anne çocuk ilişkisinin "yakınlık" alt boyutu ile empati becerilerinin "başkalarının duygularına dikkat etme" ve "pro-sosyal davranışlar" alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki bulunmuştur.

Anne-çocuk ilişkisini ölçmek amacıyla kullanılan Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeği'nin "yakınlık" alt boyutu Zhang ve Chen (2010) tarafından *"olumlu ilişki",* diğer bir deyişle *iletişim kuran kişilerin birbirini anladığı, yakın ve samimi ilişkiler* olarak tanımlanmıştır. Empati Ölçeği'nin alt boyutlarından "başkalarının duygularına dikkat etme", Rieffe, Ketelaar ve Wiefferink (2010) tarafından *diğer insanların duygularına ve duygusal tepkilerine karşı duyarlı olma* olarak, "pro-sosyal davranışlar" ise Eisenberg ve Strayer (1990) tarafından *başkalarına yardım etme, birşeyi paylaşma, başkalarını destekleme, başkalarıyla ilgilenme gibi gönüllü olarak gerçekleştirilen olumlu davranışlar* olarak tanımlanmıştır. Araştırma sonuçları bu tanımlar dikkate alınarak incelendiğinde; anne ile kurulan yakın ilişki, çocuğun olumlu sosyal davranışlar sergilemesi ve başkalarının duygularına karşı daha empatik olması üzerinde etkili bulunmuştur. Brody ve Shaffer (1982) ile Paley ve diğerleri (2000) tarafından yapılan araştırmalarda anne-çocuk arasındaki olumlu ilişkinin, çocuğun empati becerilerini geliştirdiği ve sosyometri puanlarını arttırdığı; Davidov ve Grusec (2006) ise araştırmalarında, kabul düzeyi yüksek

ve olumlu iletişim iklimi olan ailelerde yetişen çocukların diğer çocuklara kıyasla empati becerilerinin yüksek olduğu edinilen sonuçlar arasındadır.

Konu ile ilişkili diğer araştırmalar incelendiğinde; Stern, Borelli ve Smiley'in (2015) ebeveyn çocuk bağlanması ve bağlanma stili ile empati arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında bu değişkenler arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Joireman ve arkadaşları (2001) ile Wei ve arkadaşları (2011) ise yaptıkları araştırmalarda kaygılı/kaçınmacı bağlanma örüntüsünün çocuğun empati becerisini negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Lipsitt (1993) ise yaptığı araştırmada anne iletişim becerileri ile çocukların empati becerileri arasında ilişki olduğunu bulmuştur. Öğretir ve Demiriz (2009) araştırmaları kapsamında anne ev ziyareti eğitim programı hazırlamış ve bu programın annelerin anne tutumları ile empatik eğilim düzeylerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma neticesinde uygulanan programın annelerin demokratik tutumlarını arttırdığı; otoriter, aşırı koruyucu ve tutarsız tutumlarını azalttığı; empatik eğilim düzeylerini olumlu yönde arttırdığını bulmuşlardır.

5.1.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Empati Becerileri ve Ebeveyn-Çocuk İlişkisini Belirlemeye İlişkin Sonuç ve Tartışma

Empati Ölçeği'nden alınacak en düşük puan 15, en yüksek puan 45'tir (Adak Özdemir ve Uysal, 2017). Çalışma grubunda yer alan çocukların, toplam ölçek puanlarının aritmetik ortalamasının $\bar{x}$=18,690 olduğu bilgisinden hareketle (Tablo 4.3.), empati becerilerinin düşük düzeye yakın olduğu çıkarımında bulunulmuştur. Eisenberg ve Lennon (1990), 4-5 yaş çocuklarının empatik becerilerini değerlendirdikleri araştırmalarında çocukların empatik becerilerini değerlendirmiş ve bu yaş çocuklarının egosantrik döneme rağmen empati kurabildiklerini bulmuştur. Akbaş ve Temiz (2015) tarafından yapılan araştırmada 60-66 aylık çocukların empati becerilerine bakılmış ve %84.4'ünün empati becerilerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların empati becerilerinin düşük çıkmasının nedeninin çalışma grubundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği'nden alınacak en düşük puan 17, en yüksek puan 85tir (Saygı, 2011). Çalışma grubunda yer alan çocukların, toplam ölçek puanlarının aritmetik ortalamasının $\bar{x}$=50,010 olduğu bilgisinden hareketle (Tablo 4.2.), anne çocuk ilişkisinin

orta düzeye yakın olduğu çıkarımında bulunulmuştur. Campbell ve arkadaşları (2000) araştırmalarında, ailenin yaşadığı stres durumları, tutarlı olmayan kuralların var olması, annelerin de yeterince sıcaklık ve katılım göstermemesi gibi durumların anne çocuk ilişkisini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Saygı ve Balat (2013) araştırmalarında anasınıfına devam eden çocukların anne-çocuk ilişkilerini incelemiş, araştırma sonucunda annenin yaşı, eğitim düzeyi, çalışma durumu gibi faktörlerin çatışma ve yakınlık alt boyutlarında anlamlı farklılıklar oluşturduğunu gözlemlemişlerdir. Önder ve Gülay (2007) ise yaptıkları araştırmada annelerin oluşturduğu örneklem grubunun çocuklarına karşı genel anlamda orta düzeyde bir kabul edici tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Empati Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların empati beceri düzeylerinin *yaş, cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, baba öğrenim durumu, gelir durumu, aile eğitim çalışmalarına katılma durumu, algılanan anne- çocuk ilişkisi* değişkenlerine göre farklılaştığı, *kardeş sayısı, anne- baba yaşı, okul türü, anne öğrenim durumu* değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, 60-72 aylık çocukların yaş kategorilerinin "empati ölçeği toplam puanları" ve "pro-sosyal alt boyutu"nda farklılaştığı; bu farklılığın büyük yaş grubunda olduğu görülmüştür. Benzer araştırmalarda; okul öncesi dönemdeki çocukların yaşları arttıkça sosyal etkileşimlerinin ve sosyal davranışlarının arttığı görülmüştür (Gizir, 2002; Ekici, 2015)

Kaya ve Siyez (2010) de çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği geliştirme çalışmalarında, kronolojik yaşın empatik beceriler üzerinde etkili olduğuna vurgu yaparak her iki yaş grubu için farklı formlar geliştirmişlerdir. Bu durumun nedeninin bireyin sosyal gelişim alanındaki yetkinliğinin, bebeklik döneminde daha ilkel olmakla birlikte erken çocukluk döneminden itibaren, genç yetişkinlik dönemine kadar artmasından kaynaklandığı söylenebilir (Ericson, 1984; Eisenberg ve Strayer, 1990)

Cinsiyet değişkenine bakıldığında; cinsiyet kategorilerinin "empati boyutu" ve "pro-sosyal alt boyutu"nda farklılaştığı; bu farklılığın kız çocukları lehine olduğu görülmüştür. Empati becerileri ile ilgili literatür incelendiğinde farklılaşma tespit edilen araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşıldığı; kız çocuklarının erkek çocuklarına göre empati becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Duru, 2002; Ulutaş, 2005; Özbey, 2009; Dereli ve Alpay, 2012; Taner ve Derman; 2013; Ekici, 2015). Eisenberg, Spinrad ve Sadovsky (2006) araştırmalarında kızların erkeklere göre daha empatik olduklarını ve orta çocukluk ile ergenlik arasında cinsiyete göre bu farklılığının yaşla birlikte arttığını sonucuna ulaşmışlardır. Konu ile ilgili yetişkinlere yönelik araştırmalar da yapılmış; kadınların erkeklere göre daha empatik olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Lennon ve Eisenberg 1990; Endresen ve Olweus, 2001; Özkan, 2016). Pro-sosyal davranışlar ile ilgili literatür incelendiğinde de bu araştırmanın sonuçları ile örtüşen sonuçlar elde edildiği görülmüştür (Gizir, 2002; Dinç, 2002; Acun-Kapıkıran ve diğerleri; 2006; Yaşar Ekici, 2015). Kuyucu da (2012) farklı duyguları anlama beceri düzeylerine sahip çocukların akranlarına tepkisini incelediği araştırmasında, kız çocuklarının erkek çocuklarına kıyasla tüm olaylarda pro-sosyal davranış sergiledikleri, erkek çocukların daha farklı tepkiler ortaya koydukları sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmalarda beyin yapısı ve insan davranışları incelendiğinde; bazı süreçlerde cinsiyet farklılıklarına dikkat çekilmiş; erkeklerde sistemleşme becerisinin, kadınlarda ise empati kurabilme becerisinin daha güçlü olduğu vurgulanmıştır (Baron-Cohen, Knickmeyer, Belmonte, 2005). Görgü (2015) çalışmasında, cinsiyet faktörüne ilişkin farklılaşma bulamamıştır.

Doğum sırası değişkenine bakıldığında; kategorilerin "empati ölçeği toplam puanları" ve "başkalarının duygularına dikkat etme alt boyutu"nda farklılaştığı; bu farklılığın "2. veya daha sonraki çocuğum." kategorisi lehine yüksek düzeyde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. İlgili literatür incelendiğinde; araştırma sonuçları ile örtüşen çalışmalara rastlanmıştır. İncelenen çalışmalarda doğrudan doğum sırası değişkeni incelenmemiş ancak kardeş sayısı değişkenine rastlanmıştır; kardeş sayısının artmasının empati becerisini olumlu şekilde etkilediği bilgisinden hareketle ikinci ya da daha sonraki sırada doğan çocuklar lehine bir durumun olduğu söylenebilir (Ercoşkun, Dilekmen ve Nalçacı, 2006; Çetin ve Samur, 2018). Alsaraireh (2013), araştırmasında ailedeki çocuk sayısı arttıkça çocukların sosyal becerilerinin yükseldiğini, çocukların doğum sırasına göre de

sosyal becerilerinin değişiklik gösterdiğini tespit etmiştir; sonra doğan çocukların, önce doğanlara göre daha iyi sosyal becerilere sahip olduğu bulunmuştur.

Alan yazın incelendiğinde, öğrencilerin empati becerileri çocuğun doğum sırası değişkenine göre farklılaşmadığı araştırmalara rastlanılmıştır (Ceyhan, 1993; Oğuz, 2006; Karayılmaz, 2008; Küçükkaragöz ve Canbulat, 2011). Bu durum, gelişimsel olarak aynı dönemdeki çocukların duygusal gelişimlerinin de benzer oluşu (Sullivan, 1953) ile açıklanabilir.

Okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine bakıldığında; kategorilerin "başkalarının duygularına dikkat etme alt boyutu"nda farklılaştığı; bu farklılığın "iki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor." alt kategorisi lehine olduğu görülmüştür. Empati becerileri ile ilgili literatür incelendiğinde; çocukların uyum puanlarının, duyguları anlama ve duygusal tepki verme becerilerinin, iki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanan çocuklar lehine anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür (Önder, Güven, Sevinç, Aydın, Balat, Palut, Bilgin, Çağlak ve Dibek, 2004; Kapıkıran, İvrendi, Adak, 2006; Günindi, 2008; Kuyucu, 2012; Kale, 2012). Empati becerileri eğitimi alan okul öncesi dönem çocukların eğitim almayan çocuklara göre, empati beceri düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır(Kahraman ve Akgün, 2008). Ancak eğitime devam süresinin anlamlı bir farklılık yaratmadığı yönünde araştırmalar da mevcuttur (Dinç ve Gültekin, 2003; Özbek; 2003; Özbey, 2009; Görgü, 2015).

Yılmaz (2011) okulöncesi öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmasında, mesleki kıdem arttıkça; öğretmenlerin deneyimlerinin, aldıkları hizmet içi eğitimlerin etkisiyle empatik becerilerinin arttığını gözlemlemiştir. Bulgularımızla örtüşen şekilde çocuğun öğretmenleri, akranları ve okul iklimindeki yaşantıları, eğitim süresiyle paralel olarak arttığı ve bu durumun empati becerisini geliştirdiği düşünebilir.

Baba öğrenim durumu, değişkenine bakıldığında; kategorilerin "empati ölçeği toplam puanları" ve "duygu geçişi alt boyutu"nda farklılaştığı; bu farklılığın ortaokul alt kategorisine karşı lise ve lisans-lisansüstü eğitim gören babalar lehine olduğu tespit edilmiştir. Ölçek toplam puanlarında ise lisans-lisansüstü eğitim gören baba kategorisinin diğerlerine göre anlamlı şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Empati becerileri ile ilgili literatür incelendiğinde; babaların eğitim düzeyinin çocuklarına karşı tutumlarını etkilediği saptanmıştır; babaların eğitim düzeyinin yükselmesi ile yeterlilik, ilgi ve genel

tutum puanlarında, üniversite mezunu babalar lehine artış olduğu görülmüştür (Aypay ve Dereli, 2012; Kale, 2012; Kuyucu, 2012).

Uzun ve Baran (2015) ise, lise öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, baba öğrenim düzeyi değişkeni ile öğrencilerin empatik eğilimleri arasında farklılaşma olmadığını saptamıştır. Bu sonuç Bronfenbrenner'ın (1979) sistem teorisi ile açıklanabilir; okul öncesi dönemde, bireyin mikro sistemindeki üyelerin daha etkili olduğu; ergenlik çağıyla birlikte genişleyen çevresindeki sistemde akranları, kitle iletişim araçları, toplumsal olayların etkisinin artmasının ve böylece bireyin yaşamında ailenin ikinci planda konumlanmasının etkili olabileceği düşünülmektedir.

Gelir durumu, değişkenine bakıldığında; kategorilerin "empati ölçeği toplam puanları" ve "pro-sosyal davranışlar alt boyutu"nda farklılaştığı; belirlenen anlamlı farkın orta ve üst kategoriler lehine olduğu görülmüştür. Ölçek toplam puanlarında ise sadece üst gelir kategorisi puanlarının, alt gelir grubu puanlarına göre anlamlı şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili araştırmalar incelendiğinde; gelir durumunun iyi olmasının ya da çocuğun ebeveyninin iyi düzeyde maaşı olan profesyonel mesleklerde çalışmasının bireyin kişiler arası ilişkilerini ve empati becerisini olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Uçmaz, 2004; Şengönül, 2013; Akbaş ve Temiz; 2015; Özkan, 2016; Şen, 2017).

Aile eğitim çalışmalarına katılma durumu değişkenine bakıldığında; kategorilerin "empati ölçeği toplam puanları" ve "başkalarının duygularına dikkat etme alt boyutu"nda farklılaştığı; her iki grupta da bu farklılığın eğitime katılan anneler lehine olduğu görülmüştür. Empati becerileri ile ilgili literatür incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı; ebeveynlere uygulanan duygu farkındalığı ve düzenlemesi eğitimlerinin çocukların duygusal gelişiminde etkili olduğu ve olumsuz davranışlarında azalmaların görüldüğü saptanmıştır (Havighurst, Wilson, Harkey, Prior ve Kehoe, 2010; Temiz, 2014) Başka bir açıdan bakıldığında literatürde anne eğitim düzeyinin sosyal beceriler üzerinde olumlu etkileri olduğu çok sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Seven, 2006; Dervişoğlu, 2007; Günindi, 2008; Görgü, 2015) Bu açıdan bakıldığında eğitim seviyesinin artmasının annelerin daha duyarlı ve çocuklarının eğitimi konusunda daha bilinçli davranmasına sebep olabileceği, bu durumun annelerin farkındalıklarını arttırarak, çocuk gelişimi ile ilgili eğitim çalışmalarına katılma konusunda daha istekli olmalarını sağladığı söylenebilir.

Algılanan anne- çocuk ilişkisi değişkenine bakıldığında; kategorilerin "duygu geçişi alt boyutu" ve "pro-sosyal davranışlar alt boyutu"nda farklılaştığı; Duygu geçişi alt boyutunda çocuğuyla olan ilişkisini iyi ve çok iyi olarak tanımlamış olan annelerin çocuklarının anlamlı düzeyde yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Pro-Sosyal davranışlar alt boyutunda ise çocuğuyla ilişkisini çok iyi olarak tanımlayan grupta yer alan annelerin anlamlı şekilde yüksek puanlara sahip olduğu ortaya konmuştur.

Araştırmada kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamış, ilgili literatür incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır; empati becerisi ile kardeş sayısı değişkeni arasında farklılaşma bulunamamıştır *(*Köksal, 1997; Dilekmen, 2005; Ercoşkun, Dilekmen ve Nalçacı, 2006; Doğanay Koç, 2017). Ercoşkun, Dilekmen ve Nalçacı, (2006) araştırmalarında kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulmamakla birlikte; 4 kardeşe sahip çocukların, daha az kardeşi olan çocuklara göre empati beceri puanlarının yüksek olduğunu saptamıştır. Çetin ve Samur (2018) da araştırmalarında çocukların kardeş sayısının artmasının, pro-sosyal davranışlar üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmada anne baba yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Benzer araştırmalar incelendiğinde; sosyal uyum becerilerinin ebeveyn yaşına göre farklılaşmadığı saptanmış; bu durumun yaş faktörüne bağlı olmayabileceği, ebeveynlik becerisiyle ve çocuğa olumlu rol model olmakla ilişkili olabileceği yorumu yapılmıştır (Günindi, 2008; Ekici, 2015). Görgü (2015) ve Özdemir (2012) ise yaptıkları araştırmalarda, çocukların bağlanma ve sosyal davranışları incelenmiş; karşılaştırmalı sonuçlar değerlendirildiğinde anne yaşı arttıkça çocukların sosyal becerilerinin arttığı, olumsuz davranışlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada farklılaşma olmamasında çalışma grubundan kaynaklanan nedenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda anne eğitim durumu ile empati becerisi alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. İlgili araştırmalar incelendiğinde benzer şekilde; anne eğitim durumu değişkeninin çocuğun sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır (Seçer vd, 2008; Özbey, 2009) Konu ile ilgili diğer araştırmalarda anlamlı farklılık gözlenmiş; anne eğitim düzeyi arttıkça sosyal uyum becerileri puanlarının arttığı görülmüştür (Yılmaz, 2000; Sarı, 2007; Günindi, 2008) Araştırmada farklılaşma

olmamasında çalışma grubundan kaynaklanan nedenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir.

5.1.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Anne-Çocuk İlişki Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların anne-çocuk ilişki düzeylerinin *anne yaşı, baba yaşı, ailenin eğitim çalışmalarına katılım durumu ve ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirme durumu* değişkenlerine göre farklılaştığı, *yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, okul öncesi eğitime devam etme süresi, anne-baba öğrenim durumu, gelir durumu, anne-baba çalışma durumu* değişkenlerine göre ise farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada anne yaşı değişkeninin kategorilerine göre, ebeveyn çocuk ilişkisi ölçeğinin "yakınlık" alt boyutu puanlarının, yaşı büyük olan annelerin lehine anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde; ebeveyn yaşı arttıkça çocukların davranış problemlerinin azaldığı görülmüştür (Bolattekin, 2014). Dave, Petersen, Sherr ve Nazareth'in (2010) çalışmalarında, anne yaşının artmasının annenin çocuğu ile kurduğu iletişimin kalitesini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Arabacı ve Ömeroğlu (2013) de araştırmalarında, anne-baba çocuk iletişimini değerlendirme ölçeği, "mesaj alt boyutunda" yaşı büyük olan anneler lehine anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Yapılan araştırmaların bazılarında ise çocukların bağlanma biçimleri incelenmiş; anne yaşına göre bağlanma biçimlerinin farklılaşmadığı tespit edilmiştir (Naır ve Murray, 2005; Türköz, 2007; Görgü, 2015; Doğanay Koç, 2017). Bu sonuca bakıldığında; genç annelere göre yaşı daha büyük olan annenin çocuk sahibi olma konusunda planlamış yaşantılarının olmasının ve ebeveynliğin getirmiş olduğu zorluklarla başa çıkmada daha dayanıklı bir psikolojik yapıya sahip olmalarının, anne ile çocuğu arasındaki olumlu ilişkiyi geliştirdiği söylenebilir.

Araştırmada baba yaşı değişkeninin kategorilerine göre, ebeveyn çocuk ilişkisi ölçeğinin "yakınlık" alt boyutuna puanlarının, yaşı büyük olan babaların, diğerlerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde; Doğanay Koç'un (2017) araştırmasında, empati puanlarının 30-34 yaş arasında olan babaların lehine,

anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Aynı araştırmada yakın ilişkiler envanteri puanlarına göre, 30 yaşından küçük babaların kaygı puanlarının da yüksek olduğu görülmüştür. Arabacı ve Ömeroğlu (2013) de araştırmalarında, anne- baba- çocuk iletişimini değerlendirme ölçeği, "konuşma" ve "mesaj" alt boyutunda yaşı büyük olan babalar lehine anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Temiz (2014) ise araştırmasında, anne-baba yaşına göre ölçek alt boyutları puanlarında anlamlı bir farklılaşma bulamamıştır. Bu sonuçtan hareketle babaların yaş ile birlikte deneyimlerinin arttığı (Thornberry, Smith ve Howard, 1997); bu durumun çocuğuyla olan ilişkisini olumlu yönde etkilediği, aksi durumda ise genç yaşta baba olmanın ebeveyn- çocuk ilişkilerini olumsuz yönde etkilediği düşünülebilir.

Araştırmada "çatışma alt boyutu" puanları, ailenin eğitim çalışmalarına katılım durumu değişkeni için, eğitime katılmayan anneler lehine farklılaşmaktadır. Anne çocuk ilişkisi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde benzer sonuçlara rastlanmıştır; Özel ve Zelyurt (2016) yaptıkları araştırmada, anne- babalara yönelik bir eğitim programı uygulamışlar ve uygulanan programın ebeveyn çocuk iletişimini olumlu yönde etkilediğini saptamışlardır. Benzer şekilde Temiz (2014) çalışmasında annelere, iletişim becerileri eğitimi verdikten sonra; deneme grubu annelerin çocuklarının duygularını tanıma ve ifade etme becerileri puan ortalamaları son-test lehine anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Uygulanan eğitim programı ile annelerin sözlü- sözsüz iletişim ve empati beceri düzeylerinin artması sağlanarak; anne çocuk arası iletişim becerilerini arttığı, çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinin geliştiği görülmüştür. Aynı şekilde Ayçiçeği (1993), çalışmasında annelere eğitim programı uygulamış; eğitime katılmayan annelerin, çocuklarının diğer gelişim alanlarına oranla çocuklarının daha çok fiziksel gelişimlerine, eğitime katılan annelerin ise çocuklarının sosyal gelişimlerine önem verdikleri saptanmıştır. İlgili diğer araştırmalarda da eğitim alan annelerin çocuklarıyla geçirdikleri zamanın kalitesinin arttığı, çocuklarıyla daha sağlıklı ve olumlu ilişkiler kurduklarını saptanmıştır (Akgün, 2008; Durualp, Kaytez ve Kadan, 2016)

Araştırmada, algılanan ebeveyn-çocuk ilişkisi düzeyi düştükçe çatışma puanlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur. Algılanan ebeveyn-çocuk ilişkisi düzeyi arttıkça yakınlık düzeyinin de buna paralel olarak anlamlı bir artış gösterdiği yorumu yapılabilir. Çocuğuyla ilişkisini iyi değil olarak tanımlayan annelerin çocuklarının iyi ve çok iyi kategorilerine göre; iyi olarak tanımlama yapanların ise çok iyi kategorisine göre anlamlı

şekilde yüksek puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Ural, Güven, Sezer vd.(2015) araştırmalarında, güvenli bağ kuran çocukların diğerlerine göre; daha az kaygılı ve dışa dönük olduğu, duygu düzenleme becerilerinin de daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ural, Güven, Sezer vd.(2015) yaptıkları araştırmanın bulgularından hareketle, anne çocuk ilişkisinin olumlu olmasının çocukların duygu durumunu olumlu etkilediği düşünülebilir.

Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların anne-çocuk ilişki düzeylerinin *yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, okul öncesi eğitime devam etme süresi, anne-baba öğrenim durumu, gelir durumu, anne-baba çalışma durumu* değişkenlerine göre ise farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyet değişkeni için ilgili literatür incelendiğinde; annelerin çocukları ile iletişimlerinde, iletişimin bütün alt boyutlarında ve toplam puanlarda, çocuğun cinsiyetinin etkili olmadığı tespit edilmiştir (Nair ve Murray, 2005; Arabacı, 2013). Görgü (2015) ise araştırmasında, cinsiyet değişkenine göre çocukların bağlanma biçimleri incelendiğinde, kız çocukların erkek çocuklara göre daha çok güvenli bağlanma gerçekleştirdikleri saptanmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasında; özellikle büyük şehirde yaşayan annelerin farklı araçlarla bilinç düzeylerinin artmasına bağlı olarak çocuklarıyla ilişkilerinde cinsiyet ayrımı yapmamalarının etkisi olduğu düşünülebilir.

İlgili araştırmalarda anne öğrenim düzeyinin artmasının, ebeveyn-çocuk ilişkisini olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Gutman ve Feinstein, 2010; Çakıcı, 2006; Akbaş ve Temiz, 2015). Görgü (2015) ise araştırmasında annenin eğitim düzeyinin çocuğun bağlanma ilişkisini etkilemediğini saptamıştır. Araştırmamızda fark bulunamamasının, bağlanma davranışının doğasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmada kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenlerine göre farklılaşma görülmüştür; Temiz (2014) çalışmasında çocuğun doğum sırasına göre; anne-babaların konuşma, dinleme, sözsüz iletişim ve empati alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığını saptamıştır. Arabacı (2013) ise, çalışmasında doğum sırasının anne- çocuk iletişimini etkilediğini saptamış; annelerin "konuşma, dinleme ve sözsüz iletişim alt boyutu" puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Doğum sırasına göre çocukları üç, dört ya da beşinci sırada olan anneler aleyhine puanlarda bir azalma olduğu görülmüştür. Aynı araştırmada anne-baba-çocuk iletişiminin ailenin sosyo-ekonomik

düzeyi ile yakından ilişkili olduğu görülmüştür. Uygulanan ölçeğin tüm alt boyutlarında düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ebeveynler aleyhine puanlarda azalma gözlemiştir.

Özetle bu araştırmanın sonucunda; anne çocuk ilişkisinin "yakınlık" empati becerisi toplam puanı ile "başkalarının duygularına dikkat etme" ve "pro-sosyal davranışlar" alt boyutları arasında ilişki olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların empati beceri düzeylerinin *yaş, cinsiyet, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, baba öğrenim durumu, gelir durumu, aile eğitim çalışmalarına katılma durumu, algılanan anne- çocuk ilişkisi* değişkenlerine göre farklılaştığı, *kardeş sayısı, anne- baba yaşı, okul türü, anne öğrenim durumu* değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne-çocuk ilişki düzeylerinin ise *anne yaşı, baba yaşı, ailenin eğitim çalışmalarına katılım durumu ve ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirme durumu* değişkenlerine göre farklılaştığı, *yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, okul öncesi eğitime devam etme süresi, anne-baba öğrenim durumu, gelir durumu, anne-baba çalışma durumu* değişkenlerine göre ise farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 21. yüzyılın önemli becerilerinden biri olan empati becerisinin gelişiminde anne-çocuk ilişkisinin önemini ortaya koyan bu araştırma ile alana katkı sağlandığı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Empati becerisinin, bireyde empati becerisinin gelişimini etkileyen başka değişkenler ile ilişkisi daha ayrıntılı olarak boylamsal araştırma yöntemi ile çalışılabilir.
- Aile ve çocuklara yönelik empati becerisini geliştirmeye yönelik müdahale ve eğitim programları geliştirilebilir.
- Ebeveyn- çocuk ilişkisi ile çocuklarının empati becerileri arasındaki ilişki konusu, farklı örneklem grupları ve farklı değişkenlerle çalışılarak farklı sonuçlar üzerinde değerlendirmeler yapılabilir. Aynı zamanda aynı bilimsel yolla araştırma, babalar üzerinde yürütülerek sonuçlar üzerinde değerlendirmeler yapılabilir.
- Anne çocuk ilişkisine yönelik nitel araştırmalar yapılarak daha derinlemesine çalışılabilir.

5.2.2. Alanda Çalışan Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Okul öncesi eğitim veren kurumlarda çocukların empati becerilerini desteklemeye yönelik etkinlikler planlanabilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerin farkındalığını artırmaya yönelik aile katılım çalışmaları, aile eğitimleri uygulanabilir.
- Ebeveynlerin çocuklarıyla nitelikli ilişkiler geliştirebilmeleri için anne baba adaylarından başlamak üzere tüm ebeveynlere çocuk psikolojisi, çocuk eğitimi, çocuk bakımı gibi konularda ihtiyaçlara yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılabilir; ilgili kurumların desteği alınarak eğitimler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

Acun-Kapıkıran, N., Bora-İvrendi, A. ve Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(1); 19-27.

Adak Özdemir, A., Uysal, D. (2017). Empati Ölçeğinin Anne Şormunun Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. 5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Özet Kitabı. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Şakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

Afat, N. (2013). Çocuklarda Üstün Zekânın Yordayıcı Olarak Ebeveyn Tutumları. Hasan Ali Yücel Egitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 155.

Ahioğlu-Lindberg, N. E. (2012). "Çocuk Yetiştirme Açısından Türkiye"de Çocukluğun Tarihi". Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 31 (2012) 41-52.

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., & Waters, E. (1978). Wall. s.(1978). Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation, 18.

Ainsworth, M. S. (1979). Infant–mother attachment. American Psychologist, 34(10), 932-937. http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.932

Ainsworth, M. S., & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. American psychologist, 46(4), 333.

Aisworth, M. D. S. (1969). Object Relations, Dependency, An Attachment; A Teoretical Review of The Infant-Mother Relationship. Child Development, 969-1025.

Akbaş, B.; Temiz, G. (2015). 60-66 Aylık Çocukların Empati Beceri Düzeylerinin Anne Empati Beceri Düzeyi Açısından İncelenmesi. Trakya Üniversitesi Eğitim Şakültesi Dergisi, 5 (2).

Akgün, E. (2008). Anne çocuk ilişkisini oyunla geliştirme eğitiminin anne çocuk etkileşim düzeyine etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi*), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,* Ankara.

Alisinanoğlu, F., Ulutaş, İ. (2000). Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Etmenler. M.E.B. Dergisi, (145), ISSN. 1301- 7669, s.164.

Alsaraireh, K. S., (2013). Predictors of a child's social skills asıt relates to mother attachment styles and mother anxiety levels among students in grades (1-3). *Journal of Social Sciences* 9 (1): 22-28.

Arabacı, N., Ömeroğlu, E. (2013). 48-72 Aylık Çocuğa Sahip Anne-Babaların Çocukları İle İletişimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 41-53.

Artan, İ., Bayhan, P. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa.

Aşkın, M. (2006) "*Kişilik ve Kişilerarası ilişkiler" insan ilişkileri ve iletişim*.(Edt.Adem Solak). Mikro Yayın: Ankara

Ayçiçeği, A. (1993). The effect of the mother training program,(Yüksek Lisans Tezi), Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı.

Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Ankara: Nobel.

Aypay, A., & Dereli, E. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve işbirliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *12*(2), 1249-1270.

Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve öğrenme* (10. Baskı).. Ankara: Nobel.

Bandura, A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ. Prantice Hall. *O" Connel, P., Pepler, D., and Craig, W.(1999)*. Peer involvement in bullying: insight and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, *22*, 0238.

Barnett, M. A. (1987). Empathy and related responses in children. Empathy and its development, 146-162.

Baron-Cohen, S., Knickmeyer, R. C., & Belmonte, M. K. (2005). Sex differences in the brain: implications for explaining autism. *Science*, *310*(5749), 819-823.

Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: a test of a four-category model. Journal of personality and social psychology, 61(2), 226.

Bayer, Ali. (2013). "Değişen Toplumsal Yapıda Aile", Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1 (8), 102-110.

Bee, H. & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi* (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaktüs.

Belsky J. ve Cassidy J. (1994). Attachment: Theory and Evidence. In M. L. Rutter, D. F. Hay ve S. Baron-Cohen (Eds), Development Through Life: A Handbook for Clinicians Oxford, England: Blackwell. 373-402

Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi.* (B. Onur, Dü., & A. Donmez, Çev.) Ankara: İmge.

Bhavnagri, N. P. ve Gonzalez-Mena, J. (1997). Bebek bakımının kültürel bağlamı. *Çocukluk Eğitimi* , *74* (1), 2-8.

Bilgin, H. (2012). *Okul öncesi eğitimde aile ile iletişim ve ailelerle rehberlik*. (Ed). Gülden Uyanık Balat. Okul Öncesi Eğitime Giriş. Ankara: Pegem Akademi.

Bornstein MC, Zlotnik D. Parenting styles and their effects. In: Benson JB, Hiath MM, eds. Social and Emotional Development in Infancy and Early Childhood. San Diego, CA: Elsevier; 2009:280 –292.

Bowlby, J. (1977). "The making and breaking of affectional bonds: etiology and psychopathology in the light of attachment theory", *British Journal of Psychiatry*, 30, 201-210.

Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Retrospect and prospect. *American journal of Orthopsychiatry*, *52*(4), 664.

Bowlby J. A (2012). Secure Base. Parent-Child Attachment and Healthy Human Development. Basic Books. Çeviren: Güneri S. Güvenli Bir Dayanak. Ebeveyn Çocuk Bağlanması ve Sağlıklı İnsan Gelişimi. 1. Baskı. İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.

Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. Developmental psychology, 28(5), 759.

Breton, M. (2003). Between parent and child: the bestselling classic that revolutionized parent-child communication. *Library Journal*, *128*(12), 116-116.

Brody, G. H., & Shaffer, D. R. (1982). Contributions of parents and peers to children's moral socialization. Developmental Review, 2(1), 31-75.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard university press. 14 Mayıs 2018 tarihinde https://books.google.com.tr/books adresinden alınmıştır.

Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature-nuture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. Psychological review, 101(4), 568.

Bryant, J. (2003). Communication and emotion: Essays in honor of Dolf Zillmann. Manwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Incorporated.

Campbell, S. B. Shaw, D.S., Gilliom, M. (2000). Early externalizing behavior problems: toddlers and preschoolers at risk for later maladjustment. Development and Psychopathology, 12, 467–488.

Campos, J. J., Barrett, K., Lamb, M. E., Goldsmith, H., & Stenberg, C. (1983). Socio-emotional development. InM. M. Haith & JJ Campos (Eds.), Handbook of child psychology: Vol. 4, Infancy and developmental psychobiology (pp. 783-915).

Crockenberg, S. B. (1981). Infant irritability, mother responsiveness, and social support influences on the security of infant-mother attachment. Child development, 857-865.

Culbertson, J. L., Newman, J. E., & Willis, D. J. (2003). Childhood and adolescent psychologic development. Pediatr Clin North Am, 50(4), 741-764. http://dx.doi.org/10.1016/S0031-3955(03)00080-4

Cüceloglu, D. (1998). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi.

Cüceloğlu, D. (2007). *İnsan ve davranışı: psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi.

Çağdaş, A. (2009). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Ankara: Kök.

Çağdaş, A. ve Seçer, Z. Ş. (2005). *Anne-baba eğitimi*. Konya: Eğitim Yayınları.

Çakıcı, S. (2006). Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin aile işlevlerinin, anne-çocuk ilişkilerinin ve aile işlevlerinin anne-çocuk ilişkilerine etkisinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çelik, E. (2008). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Çetin, B. B., Samur, A. Ö. (2018). 60-72 aylık çocukların prososyal davranışları ile anne-babalarının prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*(1), 1-17. doi: 10.17556.

Davidov, M., & Grusec, J. E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. Child development, 77(1), 44-58.

Davis, M. H. (1983). Measuring İndividual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 44(1), 113-126.

Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. Behavioral and cognitive neuroscience reviews, 3(2), 71-100.

Dereli E. ve Aypay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve işbirliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi* (KUYEB), Değerler Eğitimi Sempozyumu Ek Özel Sayısı, 12 (2), 1249-1270.

Dereli, E. (2008). Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dinç, B. (2002). Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dökmen, Ü. (1998). *İletişim çatışmaları ve empati*, (14. Baskı). İstanbul: Sistem.

Dökmen, Ü. (2008). *İletisim çatısmaları ve empati*. (38. Baskı). İstanbul: Sistem.

Dunn, J., Herrera, C. (1997). Conflict Resolution With Friends, Siblings, And Mothers: A Developmental Perspective. Aggressive Behavior. 23 (5), p343-357.

Duru, E. (2002). Öğretmen adaylarında kişi-durum yaklaşımı bağlamında yardım etme davranışı eğilimi, empati ve düşünme stilleri ilişkisi ve bu değişkenlerin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Eisenberg, N., Lennon, R. (1980). Alturism and the Assesment of Empathy in the Preschool Years. Child Development, 51, 552-557.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. Handbook of child psychology and developmental science, 1-47.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children. Handbook of moral development, 517, 549.

Eisenberg, N., Strayer, J. (1990). Empathy and Its Development. Cambridge: Cambridge University Press. 5 Mayıs 2018 tarihinde https://books.google.com.tr/books adresinden alınmıştır

Ekici, F. Y. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(02).

Ekşi, A. (1990). *Çocuk, genç, ana babalar*. Ankara: Bilgi.

Endresen, L. M., Olweus, D. (2001). Self-reported empathy in Norwegian adolescents: Sex differences, age trends, and relationship to bullying. In A. C. Bohart, C. Arthur, ve D. J. Stipek (Eds.), *Constructive & destructive behavior: Implications for family, school, and society*. Washington, DC*: American Psychological Association.*

Ercoşkun, M. H., Dilekmen, M., Nalçacı, A., (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerinin aile içi değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 177-197.

Ergün, M. ve Özsüer, S. (2006). Vygotsky' nin yeniden değerlendirilmesi. Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. (2) 269–292.

Erikson, H.E. (1984). İnsanın Sekiz Çağı. Ankara: Birey ve Toplum.

Erkan, S., Toran, M. (2004). Alt sosyo-ekonomik düzey annelerin çocuklarını kabul ve reddetme davranışlarının incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27).

Ersoy E. G., Köşger F. (2016). Empati: Tanımı ve Önemi. Osmangazi Tıp Dergisi/Osmangazi Journal of Medicine, 38. doi:http://dx.doi.org/10.20515/otd.33993.

Evans, R., & Hubbs-Tait, L. (1991). Applying Psychology in Today's World: Strategies for Personal Growth. Prentice Hall.

Fivush, R. (2007). Maternal reminiscing style and children's developing understanding of self and emotion. Clinical Social Work Journal, 35, 37–46. doi:10.1007/s10615-006-0065-1.

Flannagan , D., Hardee , S. D. (1994). Talk About Preschooler's Interpersonel Relationships : Patterns Related To Culture , Sex and Gender of Child ; Merrill Palmer Quarterly ; 40 (4).

Freud A. (2003). Çocuklukta Normallik ve Patoloji (Çeviri. AN Babaoğlu). İstanbul, Metis Yayınları.

Gander, M. J. ve Gardiner, H. (2001). Çocuk ve Ergen Gelişimi (Yayına Hazırlayan: Bekir Onur), Ankara: İmge.

Gander, M. J., ve Gardnier, H. W. (1995). Çocuk ve ergen gelişimi. (Çev. B. Onur). Ankara: İmge.

Geçtan, E. (2010). Psikanaliz ve Sonrası. 14. Baskı. İstanbul: Metis.

Geçtan, E. (2010). Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar. 19. Baskı. İstanbul: Metis Yayınları.

Gerrig, R. J., & Zımbardo, P. G. (2012). Psikoloji ve yaşam: psikolojiye giriş. Ankara: Nobel.

Gizir, Z. (2002). Anaokuluna devam eden dört-beş yas çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi) Bilim Dalı.

Goleman, D. (2000). *Duygusal zeka*. (B.S. Yüksel Çev.) İstanbul: Varlık.

Gordon, Thomas (2001). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. (Çeviren: Emel Aksay). İstanbul: Sistem.

Görgü, E. (2018). Okula devam eden 5-6 yaş grubu çocukların annelerinin bağlanma biçimleri, kişilik özellikleri ve çocukların bağlanma biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Graham-Clay, Susan. (2005). Communicating With Parents: Strategies for Teachers, the School Community Journal, 16 (1), 118-129.

Gunindi, Yunus ve Yaşa Giren, Songül. (2011). "Aile kavramının değişim süreci ve okul öncesi dönemde ailenin önemi", Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 31, 349-361.

Gutman, L. M., & Feinstein, L. (2010). Parenting behaviours and children's development from infancy to early childhood: Changes, continuities and contributions. Early Child Development and Care, 180(4), 535-556.

Günindi, N. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

H. Nair and A. Murray (2005) Predictors of Attachment Security in Preschool Children From Intact and Divorced Families. *The Journal of Genetic Psychology,* 166(3), 245–263.

Hamarta, S. (2007). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin algılanan anne-baba tutumları açısından incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.[In Turkish]*.

Hart, J. , Gunty, M. (1997). The ımpact of a peer mediation program on an elementary school environment. Peach And Change. Vol. 22. 76 – 92.

Hatano, G., Okada, N. & Tanabe, H. (2000). Affective minds. USA: Elsevier Health Sciences. 18 Mayıs 2018 tarihinde http://www.tosa.media.kyoto-u.ac.jp/jp/jpublishing/2000/2000-02.pdf adresinden alınmıştır.

Havighurst, SS, Wilson, KR, Harley, AE, Önceki, MR ve Kehoe, C. (2010). Çocuklara uyum sağlama: Okul öncesi çocuklarının ebeveynlerinde duygu sosyalleşme uygulamalarının iyileştirilmesi - toplum denemelerinden elde edilen bulgular. *Çocuk Psikolojisi ve Psikiyatri Dergisi*, *51* (12), 1342-1350.

Hoffman, L. N. W., Hoffman, L., Paris, S. G., & Hall, E. (1994). Developmental psychology today. McGraw-Hill College.

Hoffman, M. L. (1994). *The contribution of empathy to justice and moral judment*. B. Puka (Editors), London: Garland Publishing Inc.

Hoffman, M. L. (1990). Empathy and justice motivation. Motivation and Emotion, 14 (2), 151-172.

Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University Press. 20 Nisan 2018 tarihinde https://books.google.com.tr/books adresinden alınmıştır.

Hoffman, M. L. (2008). Empathy and prosocial behavior. *Handbook of emotions*, *3*, 440-455.

Holden, W. G. (1997). *Parents and the dynamics of child rearing*. United States: Westview Pres. 14 Mayıs 2018 tarihinde http://psycnet.apa.org/record/1996-06826-000 adresinden alınmıştır.

Hortaçsu N. (1991) *İnsan ilişkileri*. Ankara: İmge.

Hoy, A. W. (2015). *Eğitim psikolojisi*. D. Özen, Çev.) İstanbul: Kaknüs.

Hökeleki, Hayati (2011). Ailede, okulda ve toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi. İstanbul: Timaş.

İpek, C. (2000). *Örgütsel çatışma ve çatışma yönetiminde uygulanabilecek örgüt geliştirme araçları, yönetimde çağdaş yaklaşımlar içinde*, C. ELMA (der.), Anı Yayıncılık: Ankara, s. 218-243.

Jensen, C., Lauri A., Gleason, K. A., Adams, R., Malcolm, K. T. (2003). Interpersonal conflict, agreeableness, and personality development. journal of personality, 71 (6), 1059-1086.

Johnson, D. W. , Johnson, R. T. (1996). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: a review of the research. review of educational research, Vol. 66. pp. 459- 506.

Johnston, J. ve Halocha, J. (2010). *Early childhood and primary education: readings & reflections.* Berkshire: Open Press University.

Joireman, J. A., Lasane, T. P., Bennett, J., Richards, D., & Solaimani, S. (2001). Integrating social value orientation and the consideration of future consequences within the extended norm activation model of proenvironmental behaviour. *British Journal of Social Psychology*, 40(1), 133–155. doi:10.1348/014466601164731.

Jolliffe, D., Farrington, D.P. (2006). Development and validation of the basic empathy. Journal of Adolescence. 29,589-611

Kabapınar, Y. (Ed). (2015). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: çocuk ve empati*. Ankara: Pegem.

Kahraman, H., Akgün S., (2008). Empati becerileri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empati becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi,* 15(1), 15-25.

Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B., Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(19), 19-27.

Karahan T. F., Sardoğan M. E. (2004). *Kişilik gelişimi*. A. Kaya (Ed.), Eğitim Psikolojisi, s. 138-140. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (14. Basım). Ankara: Nobel.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (17. Baskı). Ankara: Nobel.

Kavalcı, Z. (2001). Çatışma Çözme Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Çatışma Çözme Biçimleri Üzerindeki Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi

Kavlak, O., Şirin, A. (2009). Maternal bağlanma ölçeği'nin Türk toplumuna uyarlanması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, ISSN: 1303-5134 Cilt:6 Sayı:1 s.190

Kaya A., Siyez D. M., (2010). Çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Ve Bilim Dergisi, Cilt* 35, Sayı 156.

Kılıç, F. (2007). Kavramın içerik öğelerinin açıklanmasının akademik başarıya etkisi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 3(2), 145–161

Kırman, A., Doğan, Ö. (2017). Anne-baba çocuk ilişkileri: bir meta-sentez çalışması. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt:4, Sayı:1.

Knauth, D. G. (2000). Predictors of parental sense of competence for the couple during the transition to parenthood. Res Nurs Health, 23:496-509.

Koruklu, N. (1999). Arabuluculuk eğitiminin ilköğretim düzeyindeki bir grup öğrencinin çatışma çözme davranışlarına etkisinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara.

Köksal Akyol, A. (2002). Bilişsel gelişim: gelişim ve öğrenme (Edt: Ayten Ulusoy.). Ankara: Anı.

Köksal, A. (1997). Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum düzeylerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Köksal, A. (2005). Erken çocukluk döneminde empati gelişimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 51, 12-13.

Kuyucu, Y. (2012). Duyguları anlama becerileri farklı düzeydeki çocukların (60-72 ay) akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Küçükkaragöz, H. (2004). *Bilişsel gelişim ve dil gelişimi: Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (Edt: Binnur Yeşilyaprak). Ankara: Pegem A.

Küçükkaragöz, H., & Canbulat, Y. A. T. (2011). Bir grup ilköğretim öğrencisinin bazı psiko-sosyal değişkenlere göre empatik beceri düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *2011*(8).

Laible, D. J., Carlo, G., & Roesch, S. C. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: The role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviours. *Journal of adolescence*, 27(6), 703-716.

Lane R. (2000). *Levels of emotional awareness: Neurological, psychological, and social perspectives*. In: Bar-On R, Parker J (eds), The handbook of emotional intelligence CA: Jossey-Bass, San Francisco, p. 171-191.

Laroche, C. (1989). Children of parents with major affective disorders. Psychiatric Clinics of North America, 12, 919- 932.

Latif, M., Khan, U. A., & Khan, A. N. (2016). Causes of students'dısruptıve classroom behavıor: a comparatıve study. *Gomal University Journal of Research*, *32*(1).

Lipps, T. (1935). Empathy, inner imitation, and sense-feelings. A modern book of aesthetics, New York: Holt and Company.(Original work published 1903).

Lipsitt, N. (1993). Development of empathy in children: the contribution of maternal empathy and communication style. (Doctoral dissertation), Case Western Reserve University.

Maccoby, E. (2002). *Parenting and the child's world: Influences on academic, intellectual and social-emotional development* (Ed. by Borkowski, J.G., Ramey, L.S. ve Bristol-Power, M.), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc, s. 35-46.

Martın, M., Greenwood. C.W. (2002). *Çocuğunuzun okulla ilgili sorunlarını çözebilirsiniz.* (Çev. F. Zengin Dağı'dır). İstanbul: Sistem.

MEB, (2011). Aile ve tüketici hizmetleri, Aile Yapısı Modülü, s: 4-23.

Mindes, G. (2006). *Teaching young children social studies. praeger publishers*. 88 Post Road West, Westport, Greenwood Publishing Group, Inc. USA. 13 Mayıs 2018 tarihinde https://books.google.com.tr/books adresinden alınmıştır.

Minzi, M. C. R. (2006). Loneliness and depression in middle and late childhood: The relationship to attachment and parental styles. *The Journal of Genetic Psychology*, 167(2), 189-210.

Morgan, C. T., Karakaş, S., & Eski, R. (2009). *Psikolojiye giriş*.İstanbul: Eğitim.

Myers, S., & Pianta, R.C. (2008). Developmental commentary: Individual and contextual influences on the student-teacher relationships and children's early problem behaviors. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 37, 600–608.

Neslitürk, S., Deniz, M. E. (2014). Anne değerler eğitimi programının 5 - 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(4), 2014, 103-116

Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon .

Oktay, A. (2004). Türkiye'de erken çocukluk eğitiminin dünü-bugünü-geleceği. Omep Dünya Konsey Toplantısı. Cilt 1. İstanbul: Ya-Pa.

Onur, B. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi*, Ankara: İmge.

Öğretir, A.D. ve Demiriz, S. (2009). Anne ev ziyareti eğitim programının annelerin tutumlarına ve empatik eğilimlerine etkisi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 42* (1), 421-433.

Öğülmüş, S. (2001). *Kişiler arası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara:Nobel.

Önder, A., Gülay, H. (2007). Annelerin kabul red düzeyi ile çocuklarının empati becerisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 23-30.

Önder, E. (2008). Lisans öğrencilerinin yaşadıkları çatışmalar ve çatışma yönetim stilleri (Süleyman Demirel Üniversitesi Örneği). Süleymen Demirel Üniveristesi, s. 7.

Öner, U. (1999) *Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi*. Ankara: Nobel.

Öz, S. (2008). Farklı aile yapılarındaki 6 yaş çocuklarının aile ilişkilerini algılayışlarındaki benzerlik ve farklılıkların incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi.

Özbay, Y. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi: kuram-araştırma-uygulama*. İstanbul: Akademi.

Özbek, A., Leutz, G. (1987). *Psikodrama:grup psikoterapisinde sahnesel etkileşim. grup psikoterapileri derneği.* Ankara: Has-Soy.

Özdemir, A.D. (2012) Bazı değişkenler açısından okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin ve ailelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.

Özel E., Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (36).

Özkan, D., (2016). Depresyonda çocukluk çağı travması, bağlanma biçimi ve empati, (Tıpta Uzmanlık Tezi). Erciyes Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Psikiyatri Anabilim Dalı.

Paley, B., Conger, R. D., & Harold, G. T. (2000). Parents' affect, adolescent cognitive representations, and adolescent social development. *Journal of Marriage and Family*, 62(3), 761-776.

Parsak, B. (2015). Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkide çocukların empati ve sosyal beceri düzeylerinin rolü. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Poole, C., Miller, S. A., Church, E. B. (2005). How empathy develops: effective responses to children help set the foundation for empathy to why ıs she crying? *Early Childhood Today*, 20(2), 21-25.

Rothbart M. K., Derryberry D., Posner M. L. (1994). A psychobiological approach to the development of temperament. In Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior (Eds JE Bates, TD Wachs):83-116. *American Psychological Association*, Washington, DC.

Rowe, C. D. (2002) "What twin and adoption studies reveal about parenting", Parenting and the child's world: Influences on academic, intellectual and socialemotional development (Ed.by Borkowski, J.G., Ramey, L.S., Bristol-Power, M.), , *Lawrence Erlbaum Associates*, Inc, New Jersey, s. 21-34.

Rushton, J. P. (1982). *Social learning theory and development of prosocial behavior*. In N. Eisenberg (Ed), The development of prosocial behavior, New York: Academic Press

Salı, G. (2012). Erken çocukluk dönemde empatinin gelişimi ve ailenin rolü. Internatıonal *Journal Of Early Chıldhood Educatıon Research* Vol. 1, No. 1, 63-

Saltalı, N. D. (2010). Duygu eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi (Doctoral dissertation). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Sapsağlam, Ö. (2016). *Ailede ve okulda değerler eğitimi*. (Ed.) Esra Ömeroğlu. Okul Öncesi Dönemde Karakter ve Değerler Eğitimi: Teoriden Uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi.

Saygı, D. (2011). Ebeveyn – çocuk ilişkisi ölçeği'nin türkçe'ye uyarlanması ve anne – çocuk ilişkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul Örneklemi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Saygı, D., & Balat, G. U. (2013). Anasınıfına devam eden çocuğu olan annelerin çocukları ile ilişkilerinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 844-862.

Senemoğlu, N. (2000*). İlk çocukluk döneminde gelişim. çocuk gelişimi ve psikolojisi* (Edt: Esra Ceyhan). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi.

Shapiro, L.E. (2000). *Anne ve babalar için duygusal zeka rehberi* (Ü.Kartal, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

Silah, S. (2000). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Gazi.

Simister, C. J. (2007). How to teach thinking and learning skills a practical programme for the whole school. Paul Chapman Publishing SAGE Publications Company 1 Oliver's Yard 55 City Road London, UK.

Stern, J. A., Borelli, J. L., & Smiley, P. A. (2015). Assessing parental empathy: A role for empathy in child attachment. Attachment & human development, 17(1), 1-22.

Sullivan, H.S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry.* (Eds. H. S. Perry & M. L. Gawel). New York: W. W. Norton.

Şen, B. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zeka düzeyleri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.

Şengönül, T. (2013). Sosyal sınıfın boyutları olarak gelirin, eğitimin ve mesleğin ailelerdeki sosyalleştirme-eğitim süreçlerine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, *38*(167), 128-143.

Şenol S., İşeri E., Bodur Ş., Soysal A. Ş. (2005). bebeklik dönemindeki bağlanma sürecine genel bir bakış, Klinik Psikiyatri; 8:88-99)

Şimşek, Ö. F. (1999) Bir grup rehberliği programının öğretmenlerin disiplin anlayışına etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.

Taner Derman M, 2013. Çocukların empati beceri düzeylerinin ailesel etmenlere göre belirlenmesi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, *İnternational Journal Of Science*, Volume 6 Issue 1,P. 1365-1382

Tanrıdağ, Ş. (1992). Ankaradaki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi: Ankara.

Tarkoçin, S., Tuzcuoğlu, N. (2014). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *2*(8), 339-354.

Taştan, N. (2004). Çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitimi programlarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve akran arabuluculuğu becerilerine etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

TDK. (2011). Büyük Türkçe sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Temiz, G. (2014). Anne çocuk iletişim becerileri eğitiminin çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisi. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tesser, A. (2001). On the plasticity of self-defense. *Current Directions in Psychological Science*, *10*(2), 66-69.

Thornberry, T. P., Smith, C. A. ve Howard G. J. (1997). Risk factors for teenage fatherhood, *Journal of Marriage and the Family*, 59, 505-522.

Trawick-Smith, J. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim*: Çok kültürlü bir bakış açısı. (B. Akman, Dü.) Ankara: Nobel.

Trommsdorff, G., Friedlmeier, W., & Mayer, B. (2007). Sympathy, distress, and prosocial behavior of preschool children in four cultures. *International Journal of Behavioral Development*, 31(3), 284-293.

Tüzün, O., Sayar, K. (2006). Bağlanma kuramı ve psikopatoloji. Düşünen Adam, 19(1), 24-39.

Ucur, Z. E. (2005). Farklı aile tutumlarının okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının bilişsel performans düzeylerine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Uçmaz, H., İ. (2004). Annelerin empati beceri düzeyi ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.(Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ungerer, J. A., Dolby, R., Waters, B., Barnett, B., Kelk, N., & Lewin, V. (1990). The early development of empathy: Self-regulation and individual differences in the first year. Motivation and emotion, 14(2), 93-106.

UNICEF. (2004). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme: Birinci Kısım, Madde 1-20. Türkiye: UNICEF. 19.05.2018 tarihinde http://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23c.html adresinden alındı.

Upshur, C. C. (1991). Mothers' and fathers' ratings of the benefits of early intervention services. Journal of Early Intervention, 15(4), 345-357.

Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K., Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*.

Ural, Ozana., Güven, Gülçin., Efe Azkeskin, Kadriye. ve Kılıç, Melda. (2012). Çocuklarımızı Nasıl Yetiştiriyoruz? 12 İlden Aileler ve 5-6 Yaşındaki Çocukları, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi 3.Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi, s. 15-23. 12-15 Eylül 2012, Adana.

Uzun, H., & Baran, G. (2015). Çocuk ebeveyn ilişki ölçeği'nin okul öncesi dönemde çocuğu olan babalar için geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(3), 30-40.

Ünal, F. (2007). Çocuklarda Empatinin gelişimi: empatinin gelişiminde anne baba tutumlarının etkisi. Milli Eğitim Dergisi, 176.

Ülgen, G., & Fidan, E. (1991). *Çocuk gelişimi* (7. baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Üstün, E., Akman, B. ve Etikan, İ. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların bilişsel gelişimlerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26, 205–21

Vaughn, B., Egeland, B., Sroufe, L. A., & Waters, E. (1979). Individual differences in infant-mother attachment at twelve and eighteen months: Stability and change in families under stress. Child development, 971-975.

Vygotsky, L. S. (1985). *Düşünce ve dil* (çev. S.Koray). İstanbul: Sistem.

Waters, E. ve Beauchaine, T. P. (2003). Are There really patterns of attachment: theoretical and empirical perspectives. Development Psychology.

Waters, E., Crowell, J., Elliott, M., Corcoran, D., Treboux, D. (2002). Bowlby's secure base theory and the social/personality psychology of attachment styles: Work (s) in progress. Attachment & Human Development, 4(2), 230-242.

Wei, M., Liao, K., Ku, T., & Shaffer, P. A. (2011). Attachment, self-compassion, empathy, and subjective well-being among college students and community adults. *Journal of Personality*, 79(1), 191–221. doi:10.1111/j.1467-6494.2010.00677.

Weilburger, L. S. (2009). *Çocuk ve disiplin*. (Çev. İ. Özbaş). İstanbul: Ekinoks.

Wells, G. (2006). Semiotic mediation, dialogue and the construction of knowledge. Human Development, 50(5), 244-274.

Williams, H. & Carmichael, A. (1991). Depression in mothers and behavior problems with their preschool children. Journal of Paediatric Child Health, 27, 76±82.

Wilson, Sylia and Durbin, C. Emily (2012). Dyadic Parent-Child Interaction During Early Childhood: Contributions of Parental and Child Personality Traits. Journal of Personality, 80 (5), 1313-1338.

Yavuz, K. E.. (2004). *0-12 Yaş Dönemi Çocuklarda Duygusal Zeka Gelişimi Anne Babalar ve Öğretmenler İçin Duygusal Zeka Rehberi* (3.Baskı). Ankara: Özel Ceceli Okulları.

Yavuzer, H. (2010). *Çocuk ve ergen eğitiminde anne-baba tutumları*. İstanbul: Timaş.

Yavuzer, Haluk (1999). *Yaygın ana baba tutumları. ana baba okulu* (8.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi,115-131.

Yeşilyaprak, B. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara. Pegem.

Yörükan, T. (2011). *Bağlanma ve sonraki yaşlarda görülen etkileri*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Yüksel, A. (2003). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Zahn-Waxler, C. (2000). The development of empathy, guilt, and internalization of distress: Implications for gender differences in internalizing and externalizing problems. Anxiety, depression, and emotion, 222-265.

Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., Chapman, M. (1992). Development of Concern for Others. Developmental Psychology, 28, 126-136.

Zhang X., Chen, H. (2010). Reciprocal Inşluences Between Parents' Perceptions oş Mother – Child and Şather – Child Relatipnships: A Short – Term Longitudinal study in Chinese Preschoolers. *The Journal Of Genetic Psychology*. Vol. 171. pp. 22 – 34.

Zuckerman, B., Frank, D. A. (1992). Crack kids: not broken. Pediatrics, 89(2), 337

Zukauskiene, R. (2007). Interpersonal Development. London: Routledge. 22 Mayıs 2018 tarihinde https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781351153676 adresinden alınmıştır.

EKLER

5.3. EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı;

Elinizde bulunan bu form erken çocukluk eğitimini değerlendirmek üzere planlanan bir araştırmanın verilerini toplamak üzere hazırlanmıştır. Formda bulunan bilgiler araştırma kapsamı dışında hiçbir alanda kullanılmayacaktır ve isim bilgisi sizden istenmemektedir. Lütfen soruları tam olarak okuduktan sonra kendinize en uygun olan cevabı işaretleyiniz. Katılımınız ve değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Soru ve önerileriniz için aşağıdaki mail adresine e-posta gönderebilirsiniz.

Nurcihan ASLAN

e-mail:nurcihanaslan1@gmail.com

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

1) Çocuğun Doğum Tarihi:…../…../…….
2) Çocuğun Cinsiyeti: (a) Kız (b) Erkek
3) Formu Doldurduğunuz Çocuğunuzun Kardeş Sayısı:
   (a) Tek çocuk. (b)1 kardeşi var. (c) 2 kardeşi var. (d) 3 kardeş ve daha fazlası
4) Formu Doldurduğunuz Çocuğunuzun Doğum Sırası:
   (a)Birinci çocuğum. (b) İkinci çocuğum. (c) Üçüncü çocuğum. (d) Dördüncü çocuğum ve daha fazlası
5) Çocuğun Devam Ettiği Okul Türü:
   (a)Özel Okul (b)Devlet Okulu (c) Bağımsız Anaokulu
6) Çocuğunuz kaç yıldır okul öncesi eğitime devam etmektedir?

(a) Bu yıl ilk kez okul öncesi eğitimden yararlanıyor.

(b) İki yıldır okul öncesi eğitimden yararlanıyor.

(c) Üç yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitimden yararlanıyor.

7) Annenin Yaşı:

(a)20-25 (b) 26-30 (c) 31-35 (d) 36-40 (e) 40 yaş ve üstü

8) Babanın Yaşı:

(a)20-25 (b) 26-30 (c) 31-35 (d) 36-40 (e) 40 yaş ve üstü

9) Anne-baba birlikte yaşıyor mu? (a)Evet (b) Hayır

10) Annenin Öğrenim Durumu:

(a)Ortaokul mezunu (b)Lise Mezunu (c) Lisans mezunu (d) Yüksek Lisans mezunu

11) Babanın Öğrenim Durumu

(a)Ortaokul mezunu (b)Lise Mezunu (c) Lisans mezunu (d) Yüksek Lisans mezunu

12) Annenin Çalışma Durumu: (a) Çalışıyor. (b) Çalışmıyor.

13) **Anne çalışıyor ise** evde çocuğun bakımına destek veren başka bir kişi var mı?

(a)Baba (b) Aile büyükleri (c)Bakıcı (d) Yatılı Bakıcı (e)Diğer: (Yazınız)……

14) Babanın Çalışma Durumu: (a) Çalışıyor. (b) Çalışmıyor.

15) Annenin Mesleği:

(Yazınız)……

16) Babanın Mesleği:

(Yazınız)……

17) Gelir Durumunuz: (a) Alt (b) Orta (c) Üst

18) Çocuk gelişimi ile ilgili herhangi bir seminer, eğitim vb. çalışmalara katıldınız mı?

(a)Evet (b) Hayır

19) Çocuğunuz ile olan ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirmeniz gerekse nasıl değerlendirirsiniz?

(a) Çok kötü (b) Kötü (c) Orta (d) İyi (e) Çok İyi

5.4. EK 2. EMPATİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ YAZIŞMALARI

Kime: Nurcihan Kaplan <nurcihanaslan@icloud.com>
Konu: Ynt: EMPATİ ÖLÇEĞİ ANNE FORMU HK.

Merhaba Nurcihan

Tam metin formatı yok. Kongre kitabındaki bilgileri ekte bulabilirsin

2018-01-25 16:38, Nurcihan Kaplan yazmış:

> Merhaba hocam,
> Çalışmamda empati ölçeği anne formunu kullanırken kaynak belirtmek için çalışmanın ana metnine ihtiyacım var, araştırma sonucu kongrede sunulmuş, bildiri özeti olduğunu gördüm ancak tamamını gönderirseniz çok sevinirim.
> İyi çalışmalar, saygılar.
>
> Nurcihan ASLAN
>
> ATİYE ADAK ÖZDEMİR <aadak@pau.edu.tr> şunları yazdı (5 Ara 2017 04:15):
>
> > Merhaba Nurcihan,
> >
> > Ölçek anneler tarafından çocuklarını son 2 aydaki gözlemleri temelinde doldurulmalı.
> >
> > Kolay gelsin

Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştirmek için

5.5. EK 3. VALİLİK İZİNLERİ

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.5944372 22.03.2018
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

Sayın: Nurcihan ASLAN

İlgi: a) 12.03.2018 tarihli ve 5169635 Evrak No'lu dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 20.03.2018 tarih ve 5716479 sayılı oluru.

"Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Empati Becerilerinin Anne Çocuk İlişkisi Açısından İncelenmesi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanılması,** katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 569b-7b95-3c43-9593-db3f kodu ile teyit edilebilir.